ISSN 0036-2654

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

السنة الرابعة والخمسون مارس ٢٠٠٣ العدد الثالث

صحيفة التربية

صحيفة تربوية متخصصة تأسست عام ١٩٤٨

السنة الرابعة والخمسون مارس ٢٠٠٣ العدد الثالث

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

● تصدر فى أربعة أعداد سنويا ـ الاشتراك السنوى ٤ جنيه

● ترسل المقالات الى السيد الأستاذ مدير تحرير الصحيفة ٠

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة : ت ٥٧٥٩٧٨٦

فى هذا العدد

صفحة

أهمية التخطيط التربوى
كضرورة لتحقيق التنمية البشرية

أ٠د٠ محمد السيد حسونة

تبذل الدول فى العقود الأخيرة العديد من الجهود لاصلاح نظمها التعليمية باعتبار التعليم أداة التنمية والتى يتطلب تحقيقها ٠٠ استثمار كافة الامكانات والمعلومات المتوافرة من أجل تركيز الضوء على قضايا الاصلاح التى تستهدف تجديد وتطوير وتحسين نظام التعليم وأهمية التخطيط التربوى لهذا الاصلاح ، فمن المعلوم أن مشكلات التعليم تتفاقم بازدياد حاجات الناس فى سائر المجتمعات فى عصر يتسم بتفجر المعرفة وبسرعة الاتصال والاكتشافات العلمية والتكنولوجية والتى تشكل ضغوطا متنامية على دور التعليم فى التنمية البشرية ٠

وتشير الأدبيات الى أن المستقبل يبدأ بالتربية والتعليم الأمر الذى جعل المخططين والمسئولين يعتبرون ذلك المدور الأساسى لأية خطط تنموية ، وان تدهور أوضاع التعليم تؤدى الى تخلف التنمية الشاملة ٠

وانطلاقا من العلاقة العضوية بين التربية والتعليم والتنمية فان مشكلات التعليم لا يمكن معالجتها الا فى سياق الفهم الصحيح وتوافر الامكانات والجهود الصادقة ، فالاصلاح الهادف له أصوله واجراءاته فى اطار رؤية واضحة لحاجات المجتمع وامكاناته ومن ثم فان التخطيط للتعليم يمثل ضرورة لكل نظام تعليمى يسعى الى التطوير والتحديث وبدون التخطيط الجيد والجاد تتعثر الأمور وتتميع الأهداف وتفقد

الصلة بين التربية وعناصرها ومع توجهات المجتمع ، الأمر الذى يؤدى فى النهاية الى ضعف مخرجات العملية التعليمية .

ومن الجدير بالذكر أن التخطيط للعملية التعليمية يختلف عن التخطيط لأى مجال تنموى آخر فى عدة جوانب أبرزها أن التربية تعنى بالانسان وتهدف الى تكوين وتشكيل المواطن الذى يمكنه التوافق مع المطالب الاجتماعية والاقتصادية والعقائدية والثقافية والسياسية للمجتمع .

ونظرا لأهمية التخطيط التربوى أنشأت منظمة اليونسكو معهدا دوليا للتخطيط التربوى فى باريس عام ١٩٦٣ تتبعه مكاتب اقليمية فى بيروت (لبنان) وداكار (السنغال) وبانكوك (تايلاند) وسنتياجو (شيلى) .

وأخذت المنطقة العربية بالتخطيط التربوى فى الستينيات أثر انعقاد مؤتمر وزراء ومديرى التربية العرب الذى دعت اليه منظمة اليونسكو فى فبراير ١٩٦٠ بمدينة بيروت ، ومن المؤتمرات المؤثرة فى مجال التخطيط مؤتمر القاهرة ١٩٦٧ والذى مهد لأن يصدر وزراء التربية فى صنعاء سنة ١٩٧٢ قرارا بأن تتولى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم تشكيل لجنة عربية لوضع استراتيجية عربية بعيدة المدى لتطوير التعليم ، وبعد ست سنوات قدمت اللجنة تقريرها الختامى فى مؤتمر الخرطوم سنة ١٩٧٨ حيث تم اقراره كاستراتيجية عربية لتطوير التعليم تمثلت فى وضع الخطط وتحديد أهداف كل مرحلة ونشر الوعى التخطيطى وتأهيل العاملين فى المجال التخطيطى ، والأخذ بمبدأ مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ والاهتمام بالادارة التربوية فى مختلف المستويات وتوفير الامكانات المادية والبشرية اللازمة

لعمليات التخطيط التربوى والتركيز على التقويم وتحديد جوانب القوة ونواحى الضعف فى النظام التعليمى •

ان أكثر الجهود التى شهدتها الستينيات تدخل فى اطار تخطيط المرامى Target Planning وتشير الأدبيات الى أن توجهات نظم التعليم عموما تمثلت فى التوسع الكمى خاصة بناء المدارس وتزويدها بالمستلزمات التكنولوجية ، مما ترتب عليه زيادة الانفاق وفى نفس الوقت جرى اغفال الجانب الكيفى مما أدى الى تخلف الجودة التعليمية فى معظم الدول النامية وظهور العديد من المشكلات • وكان هناك تفاوتا ملموسا فى درجات تحسين التعليم باختلاف نظم التعليم وامكاناتها المادية والبشرية •

وتتمثل العوامل المؤثرة فى حركة التعليم بعامة والتخطيط التربوى بخاصة فى الدول النامية فيما يلى :

١ ـ سرعة المتغيرات المحلية والعالمية اقتصادية وتكنولوجية وسياسية وعسكرية •

٢ ـ وضع برامج التطوير فى مراحل التعليم فى وقت واحد دون الأخذ بالأولويات •

٣ ـ الزيادة السكانية فى معدلات الانجاب فى مواجهة قلة فرص العمل والفقر •

٤ ـ زيادة الطلب الاجتماعى على التعليم والتسابق نحو المعرفة والعمل والانتاج •

٥ ـ ضعف المخصصات المالية والتى تعتبر قضية مركزية فى عمليات التطوير والاصلاح فى الدول النامية •

٦ ـ غياب فلسفات تعليمية واضحة ومحددة المعالم توجه الأهداف والاستراتيجيات •

٧ — الثورة العلمية والتكنولوجية فى مجال المعلومات والاتصال حيث أصبح العالم قرية كونية صغيرة فى اطار ما يطلق عليه العولمة أو الكوكبية •

٨ — القضايا الخلافية السياسية والدينية والأخلاقية وعدم الاستقرار السياسى فى الدول النامية •

٩ — الغزو الثقافى والفكرى من خلال وسائل الأعلام والاتصال والمؤسسات الأجنبية •

١٠ — التنامى المتسارع فى المعرفة مما أدى الى عدم استقرار المناهج التعليمية لفترات طويلة •

١١ — التأكيد على التعليم المدرسى والتأكيد على الكم دون الكيف •

واذا نظرنا الى الدول المتقدمة نجدها تضع معايير ومقاييس ثابتة لنظمها التعليمية بحيث لا تسمح بالتعدى على الثوابت المتفق عليها من فلسفة تعليمية وأهداف وتميز بين حاجاتها المستقبلية من التعليم وبين الرغبه فى نقل الخبرات وكيفيه الاستفادة من الآخرين •

ولعل مما يثير القلق لدى العديد من التربويين كيفية مواكبة التغيرات السريعة والمتلاحقة وكيفية بناء مناهج دراسية تواكب هذا التطور المتسارع فى المجتمع ، خاصة وان عملية تطوير المناهج عملية مستمرة لملاحقة تطورات العصر وتحدياته العلمية والتكنولوجية •

من كل ما سبق تتضح لنا زملائى المعلمين أهمية التخطيط التربوى لتحقيق التنمية البشرية فمن خلال التخطيط التربوى يمكن اعداد القوى البشرية المدربة والتى يمكنها مواجهة تحديات المستقبل لاحتياجات سوق العمل ، كما يمكننا توفير الحلول الواقعية لحل المشكلات التى تواجه المجتمع عن طريق تحقيق تكامل النظم التربوية ، ويمكننا أيضا تحسين نوعية التعليم وتحقيق أكبر عائد بأقل التكاليف حيث أن مهمة

التربية تكوين الطاقات الفكرية والعمالة المنتجة المؤهلة التى تؤثر فى التنمية وتوجهها نحو مستقبل أفضل فى عصر يموج بالتحديات •

ونظرا لأهمية هذا الموضوع واتساعه وتشعبه أحيلك عزيزى القارىء الكريم الى بعض المراجع العربية على سبيل المثال لا الحصر للاطلاع عليها والافادة منها نوردها فيما يلى :

★ عبد العزيز القوصى : « التربية والتخطيط » صحيفة التخطيط التربوى فى البلاد العربية ، العدد ٢ بيروت ، ١٩٦٣ •

★ وليام بلات (ترجمة محمد أحمد الغنام) : تقرير ادجار فور نقطة تحول فى التخطيط التربوى ، التربية الجديدة ، العدد الأول بيروت ، ديسمبر ١٩٧٢ •

★ محمد أحمد الشريف : استراتيجية تطوير التربية العربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، دار الريحانى للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٧٩ •

★ أحمد اسماعيل حجى : دراسة تقويمية لتخطيط التعليم فى مصر ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، القاهرة ١٩٩٢ •

★ يعقوب أحمد الشراح : الاتجاهات العامة للاصلاح التربوى ، المجلس الأعلى للتخطيط ، الكويت ، يونيو ١٩٩٨ •

★ محمد منير مرسى : تخطيط التعليم واقتصادياته ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٩٨ •

★ احمد المهدى عبد الحليم : التحديات التربوية للأمة العربية ، دار الشروق ، القاهرة ، ١٩٩٩ •

★ أحمد محمد الطيب : التخطيط التربوى ، المكتب الجامعى الحديث ، الاسكندرية ١٩٩٩ •

★ يعقوب أحمد الشراح : التربية وأزمة التنمية البشرية ، مكتب التربية العربى لدول الخليج الرياض ، ٢٠٠٢ •

مستويات التحصيل فى التعليم العام بالدول العربية

أ٠د٠ محمد عزت عبد الموجود

أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية — جامعة قطر
مدير المركز القومى للبحوث التربوية
والتنمية الأسبق

التقديم :

لا يكاد يكون هناك خلاف بين المشتغلين بالتربية ، قديمهم وحديثهم ، على أن هدف التعليم هو التعلم ٠٠ فلماذا تشيد المدارس ؟ لكى يتعلم التلاميذ ، وما هو المنهج ؟ هو ما يعلمه المعلمون وما يتعلمه المتعلمون ، وكيف يحدث النمو الشامل المتكامل فى شخصية الفرد ؟ يحدث ذلك من نتائج تعلمه وما يمر به من خبرات ، وما يكتسبه من مهارات ، وما يكونه من اتجاهات ويختزنه من معارف ومعلومات ٠

والنظام التعليمى فى أى بلد يسعى الى تربية وتعليم أبناء المجتمع حتى يحققوا ذواتهم ، ويساهموا فى تنمية وتقدم مجتمعاتهم وبمقدار ما يوفر النظام التعليمى من كفاءة فى مدخلات العملية (الأهداف ، المنهج ، والمعلم ، والتجهيزات ، والطرق والأساليب ، والادارة ٠٠٠ الخ) تكون كفاءة المخرجات وجودة النتائج ، فما يتعلمه التلاميذ هو حصيلة لما يقدمه النظام التعليمى من مواقف

تعلمية ، وما يمر به المتعلم من ظروف بيئية (اجتماعية واقتصادية وثقافيه) أى الناتج التعليمى هو محصلة لتفاعل مجموعة هائلة من المتغيرات والعوامل المدرسية وغير المدرسية • وجميع هذه المتغيرات والعوامل تكون بمثابة « المثيرات » التى يتعرض لها التلميذ ، أما الاستجابات « فهى الناتج التحصيلى العام أى مجموع ما يكتسبه المتعلم من معارف واتجاهات ومهارات وكيف يمكنه توظيفها فى تنمية شخصيته ونماء مجتمعه ، أى أن قيمة التحصيل وجدوى التعلم وفائدة التعليم تكون فيما يحققه من نتائج وما يسهم به من حلول للمشكلات واثراء للثقافة والمعرفة •

ومن هنا تعتبر دراسات التحصيل من الدراسات الهامة التى تساعد فى تقويم كفاءة النظام التعليمى وكفايته والحكم على جودة مخرجاته ، كما تساعد على قياس مدى تحقق الأهداف التى ينشدها هذا النظام التعليمى والعوامل التى ساعدت على تحقيقها أو حدت من الوصول الى الغايات المنشودة •

كما أن دراسات ومسوحات التحصيل العام تمكننا من الوقوف على مدى التفاوت والتباين فى مستويات التحصيل بين الأقطار والجهات المختلفة ، ومعرفة أسباب ذلك ومدى تأثيره فى تشكيل العقل وتكوين الانسان ، ولا شك أننا فى الوطن العربى نسعى من خلال التربية والثقافة والعلوم الى صياغة عقل الانسان العربى صياغة متكاملة يتحقق من خلالها وحدة المصير والهدف واتساق الفكر والتوجه، وتعمل المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم من خلال العديد من

برامجها ومشروعاتها وأنشطتها على تعميق أوجه التشابه والاتساق في أنظمة التربية العربية ، وازاحة الحواجز المصطنعة التي تحول دون ايجاد نظام تربوي عربي في أهدافه وفلسفته وتوجيهاته ، متفاعل في أساليبه وطرائقه ، متكامل في امكاناته ومصادره .

لذلك نجد المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم تقوم بدراسات مستفيضة ومتعددة لدراسة « الأهداف التربوية في البلدان العربية » وتقدم « استراتيجية التربية في الدول العربيه » ، و « اعداد وتدريب المعلم في الوطن العربي » وتصميم برامج عربية متكاملة في الرياضيات والعلوم ، ووضع خطه قومية لحملة شاملة لمحو الأمية ، ورسم سياسية البحث التربوي ، وأعداد برامج تنفيذية لتدريب القيادات التربوية العليا ، والقيام بدراسات ومسوحات حول الأدارة والاشراف التربوي وتطوير نظم التقويم والامتحانات ، واعداد برامج لتعليم الفئات الخاصة ، وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، وتزويد التلاميذ بمعاجم لغوية ميسرة ، وتزويد المربين بقوائم للمفردات تصلح لتأليف المواد التعليمية المناسبة للأعمار المختلفه وبلغة مشتركة ، وترعى لقاءات ومؤتمرات عربية لصناع السياسة ومتخذي القرار من أجل الاتفاق على حد أدنى من الوحدة الثقافية والفكرية وتجاوز تلك المشكلات والاختناقات التي تمنع تكافؤ الفرص وتحول دون تحقق ديمقراطية التعليم .

وكل هذه الجهود — وهي للتمثيل وليس للحصر — يجب أن ينتج عنه تطوير نوعي في العملية التعليمية في البلدان العربية ويجب أن

تتمخض عن مستويات تحصيلية متوازنة ومتكافئة ، ويجب أن نرى توزيعات اعتيادية لمستويات التحصيل تكون عاكسة لتباين القدرات الشخصية وليس للفروق الجهوية والقطرية والجنسية ، لأن عدم تكافؤ الفرص التعليمية من أخطر الأمراض التى تصيب الأنظمة التعليمية وتحد من كفاءتها الداخلية والخارجية معا •

من هذه المنطلقات يأتى اهتمام المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بمشروع دراسة « مستويات التحصيل فى التعليم العام بالدول العربية » والذى شرفتنى المنظمة بإعداد هذا التصور المبدئى للمشروع من خلال ورقة عمل موجزة تكون محورا للنقاش فى الاجتماع السابع لوكلاء وزارات التربية العرب (تونس ٢١ ـ ١٩٩١/٧/٢٣)•

وتشتمل هذه الورقة على ستة عناصر هى :

١ ـ مقدمة حول طبيعة المسوحات التقويمية •

٢ ـ فرضيات الدراسة •

٣ ـ أهداف الدراسة •

٤ ـ مجال الدراسة وحدودها ومحدداتها •

٥ ـ المنهجية المقترحة وخطوات التنفيذ •

٦ ـ البرمجة وضوابط التنفيذ •

ولا شك أن ورقة العمل فى صورتها الحالية هى بمثابة مسودة أولية وتصور مبدئى سوف يتم تطويره وتنقيحه فى ضوء مناقشات ومقترحات المشاركين فى هذا الاجتماع الموقر ، ونأمل أن تساعد

الورقة المطروحة هنا فى تقديم فكرة مشروع عربى لتقويم مستويات التحصيل فى التعليم العام بالدول العربية ، وتوضح مغزاه ، وتحدد جدواه ، وتؤكد جدواه •

والله الموفق وهو المستعان •

أولا : طبيعة العملية التقويمية :

لأن الدراسة التى نحن بصددها حول « مستويات التحصيل فى التعليم العام » تدخل فى باب المسوحات والدراسات التقويمية فقد يكون من المفيد أن نوضح منذ البداية طبيعة العملية التقويمية وخصائصها ، وأن نميز تمييزا وظيفيا بين التقويم التربوى والبحث التربوى •• فبالرغم من أن البحث والتقويم نشاطان متشابهان من حيث أهميتهما لصانع القرار ، ودورهما فى تحسين وترشيد السياسات والقرارات ، فكلاهما يقدم معلومات ، وقد يستخدمان نفس الأدوات ونفس الطرق الاحصائية فى معالجة البيانات ، الا أنهما يختلفان من حيث الوظيفة ، ومن حيث الهدف ، ومن حيث الطبيعة ، ومن ثم فلكل منهما محكاته (معاييره) ، وتكتيكاته (استراتيجيته) ، وتكتيكاته (أساليبه الفنية) •

فوظيفة البحث هى التقصى والاستقصاء والتدقيق فى مشكلة وكتابه تقرير عن هذا التحقيق ، وهدفه البرهنة وتحقيق الفروض ، وقيمته فى منهجه ، ودقته ، وقدرته الشرحية والتفسيرية ؛ والعملية البحثية فى طبيعتها عملية تصغيرية مجهرية Microscopic فالباحث

يضع المشكلة تحت المجهر ويتقصاها مسجلا كل الملاحظات والمشاهدات في حيدة تامة وموضوعية مطلقة ، اذ لا ذاتية للباحث غير اختياره لمشكلة بحثه ، حتى الأساليب الاحصائية لا خيار للباحث فيها بل تفرضها عليه طبيعة المشكلة التي يحقق فيها ونوع الفروض التي يبحث فيها وهو يستنق هذه الفروض من النظرية ومن الأدبيات السائدة ومن نتائج البحوث السابقة ، ومن الفروض يحدد الباحث المتغيرات التي يجب دراستها سواء بالتجريب أو التحييد أو الضبط ، ولهذا يقال أن البحث نشأ في أحضان العلم وتأثر بالمنهج العلمي المعتمد على الملاحظة الموضوعية ، ولهذا يتوقف صدق النتائج البحثية على مدى مصداقية المنهج ، ومدى صدق وثبات الأدوات المستخدمة في البحث ، ولا مكان للهوى الشخصي ، أو لوى ذراع الحقيقة ، فهدفه أن يبرهن ويقدم نتائج صادقة ٠

وفي المقابل نجد وظيفة التقويم هي اصدار أحكام كلية Global Judgements وهدفه التحسين أو التطوير ، ولهذا نجد أحد علماء التقويم التربوي (Stuffioboom) يقول أن هدف البحث هو البرهنة وهدف التقويم هو التحسين أو التطوير (Whilo the Purpose of research Purpose of Evaluation is to improve)

وهو عملية تكبيرية أو تعظيمية Telescopic and Macroscopic ، فالمقوم يعني بجمع المعلومات والبيانات من أجل اصدار حكم أو اتخاذ قرار وقيمة التقويم ليست في نتائجه ولكن فيما يترتب على تلك النتائج من قرارات ، ومجال التقويم يحدده الموقف التقويمي وتحدده خبرة المقوم ، وله حرية الاختيار أكثر من الباحث ، اذ يصدر الكثير من الأحكام القيمية ، وبينما نجد أن مشكلة البحث وفروضه ومتغيراته هي

التى تحدد مجالات البحث وبياناته ، نجد أنه فى الدراسات التقويمية تتحدد مجـالات التقويم وفقا لمـا يراه المقـوم وما يعرفه عن الموقف التقويمى ، كما تتحدد البيانات بمدى اتاحتها وامكانية الحصول عليها ، وهو لا يعنى كثيرا بضبط المتغيرات ، ولهـذا يحتاج المقوم الى خبرة أوسع فى مجال النظرية والتطبيق معا ، ويحتاج الى دراية بأسـلوب النظام ، ولابد أن يكون على علم ببيئة المشكلة وما صدر حولها من بحوث ودراسات سابقة ، وكل هذه الخبرات التى يتمتع بهـا المقوم هى التى تعطى له حق المفاضلة وحق الاختيار وحق أعمال الرأى ، فرأيه لازم لأنه خبير بالموقف الذى يقومه ، وذاتيتـه مطلوبة لأنهـا تصـدر عن بصيرة ودراية ، ولهـذا يقال ان المقوم باحث وليس بالضرورة أن يكون الباحث مقوما ، والمقوم يبدأ من حيث ينتهى الباحث •

واذا كان هذا التمييز الوظيفى بين البحث والتقويم قد أصـبح واضحا ، فلابد أن تتمثل الخطوات التى تقطعها العملية التقويمية ، وهى الخطوات التى ستقطعها هذه الدراسة التقويمية المسحية عن مستويات التحصيل فى التعليم العام • ولمـا كان تحديد مستويات التحصـيل يعنى بتقويم نتائج التعلم فى عمر زمنى معين أو عند مستوى دراسى محدد فانه يمكن تصور سبع خطوات يقطعها هذا النشاط التقـويمى قبل الوصول الى تعرف مستويات التحصيل وتحديد معالمهـا ، وهـذه الخطوات هى :

١ ــ التعرف على الأهداف المنشودة ، وعند الحديث عن أهداف التعليم نجد عدة مستويات من مستويات التحليل يمكن أن نقف عندها

ونحن نتحدث عن أهداف التعليم ، فهناك أهداف عامة أو غايات Aims or Ends وهى تلك التى تقترب من المثل والمستويات الفلسفية وتكون فضفاضة فى صياغتها ، مثالية فى توجهها ، ومع ذلك تعتبر هامة للمقوم لأن هذه الأهداف هى التى يتم ترجمتها الى أهداف تفصيلية Targets كتلك التى نجدها فى الخطط والبرامج والمشروعات ، والتى تترجم السياسات والاستراتيجيات الى برامج تنفيذية ، فمن الأهمية بمكان أن يفهم المقوم الأهداف العامة والأهداف التفصيلية للنظام التعليمى ، كما يهمه أن يعرف توجهات الخطط التنموية والتطويرية ، ثم ينتقل بعد ذلك الى مستويات من الأهداف أكثر تخصيصا وأقل تجريدا ، وأقرب نزوعا الى الواقع والى الممارسة .

ونعنى بها مايعرف عن أهداف المناهج Curriculum Objectives والأهداف التعليمية Instructional Objectives ، وهذا النوع الأخير يذكر على أساس التوقع السلوكى أو التغير السلوكى الذى ننشده فى شخصية التلميذ نتيجه لمروره بموقف تعليمى معين ، فهى تصاغ على أساس سلوك التلميذ وتشير الى الحد الأدنى للأداء التعليمى Minimum Level of Performance كما وكيفا . فبدون هذه الأهداف الواضحة والمحددة سلوكيا لا يمكن أن يبدأ التقويم وخاصة عندما يكون التقويم متعلقا بمستويات التحصيل أو بقياس نتائج التعلم ، والمقوم يحتاج الى تحليل كل مستويات الأهداف ، العام منها والمفصل ، الفلسفى منها والاجرائى ، حتى يعرف مدى العلاقة والاتساق بين هذه المستويات ، وبنهاية هذه الخطوة التحليلية يتعرف المقوم على التغير السلوكى المرغوب الذى يستطيع التلاميذ القيام به (قدراتهم) أو سوف يقومون به (عاداتهم ونزعاتهم) ، ويجب أن

تقضى هـذه الخطوة الى تحـديد التغيرات المرغوب فيهـا فى سلوك التلميذ سواء فى قدراته أو نزعاته للسلوك بطريقة ما •

٢ ــ تحديد أنواع السـلوك الذى يؤديه التلميـذ ليعكس مدى انجازه للأهداف المنشودة ، فهناك السلوك المعرفى بمستوياته السـتة المعروفة (التذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ؛ المشابهة أو القياس ؛ والتقويم Evaluation) ، وهناك السلوك الوجدانى العاطفى بمستوياته الخمسة (الرضا أو القبول ،الاستجابة ،التقييم Valuation التنظيم القيمى ، والتخصيص القيمى) ، وهناك السلوك المهارى الذى يتعلق بالجوانب الحس حركيـة فى السـلوك ، ومنهـا الممارسـات البسيطة والمركبة والتنـاولية • وجميع هـذه الأنواع والمستويات من الأهداف يجب ذكرها بطريقـة محددة بحيث يمكن ملاحظتها كما يمكن قياسها فى ذاتها أو فى نتائجها •

٣ ــ تصـميم وتطـوير مجموعة من المواقف والتى يتعـين على التلميذ أن يمر بها والتى توضح أنواع السلوك المرغوب ، وهذه المواقف تعتبر بمثابة المثيرات التي نقدمها للتلميذ لنحصل منه على اسـتجابات معينة ، وقد تكون فى هيئة سؤال بسـيط ، أو مشـكلة معقدة يحتاج فيها التلميذ الى عمليات عقليـة أعلى كالبرهنـة والتقويم ويمكن أن يكون الموقف لفظيا ، وتشمل هـذه الخطوة تجريب الأدوات لاختبار صدقها وثباتها كما تشمل معايرتها وتقنينها •

٤ ــ تحديد المعايير أو الأوزان النسبية التى ستستخدم لتقدير قيمة « الصواب » أو « الموافقة » فى السلوك الناتج وذلك مثل تحديد

مفتاح الاجابة لأسئلة الورق والقلم ، أما فى المواقف الحية أو العملية فيكون ذلك بتحديد الأبعاد المختلفة للأداء ، أو بوضع بطاقة ملاحظة يتم من خلالها ملاحظة الأداء ومطابقته بالمستوى والشكل والسرعة المطلوبة ، ومن المعروف أن القيم والعادات السائدة فى المجتمع لها أثرها فى تحديد هذه المعايير .

٥ — تطبيق أودات القياس وتشمل الاختبارات الفردية أو الجماعية Group and Invividual Testing ، ونظرا لأن الاختبارات الفردية أكثر كلفة من حيث الوقت والجهد والمال ، لذلك فإن الاختبارات الجماعية أكثر شيوعا ، ويمكن أن تشمل أدوات القياس بطاقات الترتيب ، أو بطاقات ملاحظة المواقف الحية وسوى ذلك .

٦ — تقرير الدرجات على الاستجابات الصادرة من التلميذ على مفردات الأداة ثم تقدير الدرجة لكل تلميذ ، وترتيب أداء المجموعة ، وتحليل مستوى الصعوبة والسهولة لكل مفردة من مفردات الاختبار .

٧ — الحكم على مدى مطابقة درجة التلميذ فى الأداء لتحصيل التلميذ وانجازه للأهداف المنشودة ، وقد يكون ذلك بمقارنته بمجموعة معيارية Norm Group والمجموعة المعيارية يكون التوزيع فيها منتشرا بحيث يمثل فيه أداء التلميذ المتميز والمتأخر معا ، ومن ثم فنحن نقوم بارجاع أداء التلميذ الى هذا المنحنى لنجد له مكانا فيه ويسمى هذا النوع من الحكم معيارية المرجع Norm Reterenced ، اما النوع

الثانى من الحكم فيكون على أساس محكية المرجع Criterion Referenced ، وهو يشير الى محكات ومعايير سابقة التحديد تتعلق بالحد الأدنى والأقصى للانجاز ، وهذا النوع من الحكم لا يتحدث عن توزيع مثالى Ideal Distribuation كالتوزيع المعتاد أو الناقوسى ، لأن المحك هنا مرتبط بالأهداف التعليمية نفسـها وليس انجاز تلاميذ آخــرين ..

وهكـذا يمكن القول بأن الفرق بين النوعين من المقاييس هو أن التنوع Variability الذى يفرزه الاختيار يتم تقليصه Minimized فى الاختبـارات محكة المرجع ويتم تعظيمه Maximized عنـدما يكون المقياس معيارى المرجع ، وقد يقال ان ثبات الاختبار Test Reliability تكون منخفضـة فى الاختبارات محكية المرجع بسبب تقليص التنوع والتشتت وقدرته على التمييز Discrimination فقد تكون درجة جميع التلاميذ نهـائية أو تقترب من الدرجة النهـائية فيقال حينئذ أن الاختبار ضعيف الثبـات ، والواقع أن قضـية ثبات الاختبارات محكية المرجع قضية نسبية ، لأن المحك الرئيسى والنهائى هو انجاز التلاميذ للأهداف السلوكية المنشودة ، وقد يكون للاختبـار فائدة خاصة فى مراجعة الأهـداف واعادة النظر فيهـا لتكون متنوعة وشاملة للقدرات المختلفة ، ومتضمنه لجميع أنواع ومستويات السلوك وليست منحازة لفئة خاصة من التلاميذ .

ثانيا : فرضيات الدراسة :

تنطلق المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم فى هذا المشروع عن فرضية أساسية ـ تدعمها شواهد كثيرة ـ مؤداها أن هناك تفاوتا ملحوظا فى مستويات التحصيل فى التعليم العام بالدول العربية ، وقد يرجع هذا التفاوت والتباين الى تباين السياسات والممارسات التعليمية أكثر من كونه مؤشرا لتمايز القدرات الفردية للتلاميذ ، فهناك قضايا كثيرة ـ وجميعها تؤثر فى مستويات التحصيل ـ تختلف الرؤى حولها سواء من حيث الدرجة أو التوجه ، ومن أمثلة هذه القضايا :

الاستيعاب ، وتكافؤ الفرص التعليمية ، وتعميم التعليم الابتدائى ومحو الأمية ، وسنوات التمدرس ، وتنظيم التعليم ، وتنويع التعليم والتخصص المهنى ، وربط التعليم بالتنمية والعمل المنتج ، والتشعيب فى التعليم الثانوى ، ومصادر اعداد المعلم ، والثنائيات التعليمية ، وتعليم الفئات الخاصة ، والصبغة السائدة على الأهداف التربوية ، وعلاقة التخطيط بالبحوث والادارة ، وغير ذلك من القضايا ، مما يؤدى الى التأثير فى مستويات التحصيل سلبا وايجابا وفق درجة التباين فى والممارسة ازاء كل قضية .

ولما كان شغل المنظمة الشاغل هو علاج هذه التناقضات وتقريب المستويات انطلاقا من وحدة الأمة فى الفكر والمصير ودعما للعمل العربى المشترك فى مجال تنمية الموارد البشرية التى هى أساس

التنمية الشاملة للمجتمع العربى كان لابد من اجراء دراســة تقويمية لمستويات التحصيل فى مدارس التعليم العام بالدول العربية ..

وتنسحب هذه الفرضية العامة التى ذكرت فيما سبق فرضـيات أخرى لا تقل أهمية وهى تمثل أبعادا وركائز أساسية لجدوى وجدارة وأهمية الدراسة المســحية التقويمية لمســتويات تحصيل التلاميذ فى مدارس التعليم العام بالدول العربية ، ونسوق هذه الفرضـيات على النحو التــالى :

١ — أن الدول العربية بحاجة الى مثل هذه الدراســة المســحية التقويمية استثمارا للمبادىء المستقرة فى أدبيات التربية عن التقويم التربوى ودوره فى توجيه العملية التعليمية ، وتحســين المردود منها ، أى أن الدراسة المنشودة غايتها التطوير وليس الترف البحثى ، ومن أهم تلك المبادىء على سبيل المثال :

— أن هدف التقويم هو التحســين والتطوير ، وأن قيمته — كما ذكرنا — ليست فى نتائجه ولكن فيمــا يترتب على نتــائجه من آثار وقــرارات .

— أن محكات الأداء التحصــيلى يمكن تحــديدها على أســاس الأهداف التعليمية المنشودة وليس على أساس أداء بعض التلاميذ .

— أن الدراســات التقويمية يمكنها أن تقدم أســاسا معلوماتيا لتشخيص المشــكلات والاختناقات التى تصيب الأنظمة التعليمية ، كما

تكشف عن العوامل الحاكمة والمسئولة عن افراز تلك المشكلات والاختناقات •

— أن التعلم هو هدف التعليم وغايته ، ومن ثم فان قياس نتائجه يساعد ليس فقط فى تقويم المخرجات ، ولكن أيضا فى تقويم فعالية مدخلات العملية التعليمية كالمناهج ، والمعلمين ، وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم ، وأنماط الادارة ، والتجهيزات ، وأنظمة التقويم البنائى والختامى المستخدمة فى المدارس •

٢ — أن التعرف على مستويات التحصيل فى التعليم العام فى الدول العربية من شأنه أن يساعد فى دراسة :

— مدى التباين والتفاوت فى مستويات التحصيل •

— العوامل المؤثرة فى تلك المستويات سلبا وايجابا •

— أفضل الوسائل للوصول الى معيار عام يمثل الحد الأدنى للأداء ، ويكون الوصول اليه أو تجاوزه تقدما وتطويرا بينما يكون عدم الوصول اليه تخلفا عن انجاز المستهدف وتقصيرا •

— أن وصول التلاميذ فى تحصيلهم الى حد المعيار العام من شأنه أن يسهل عملية الحراك الطلابى بين الدول العربية دون حاجة الى اعادة بعض الصفوف أو المقررات ، كما يزيد من فرص الاتصال والتفاهم والتفاعل بين التلاميذ والطلاب العرب •

٣ — أن مثل هذه الدراسة تزيد من فهمنا لطبيعة وظروف الأنظمة

التعليمية على مستوى الأقطار العربية وادراك الخصائص النوعية لها ومعرفة التوازنات التى تحدث بداخلها ، وهـذا يعنى فهما للثقافات الجزئية أو الفرعية كثقافة البدو مثلا والمحافظة عليها وعدم تمييعها .

٤ — ان النتائج المترتبة على هذه الدراسة سيكون من بينهـا مسـاعدة المخططين التربويين والاقتصاديين على توجيـه مخرجات التعليم وجهة تنموية من خلال احداث التوازن بين الميول الشـخصية للتلاميذ من ناحية ، وحاجات المجتمع واحتياجات سوق العمل من ناحية أخرى ، ولا يمكن أن يحدث هـذا بدون تعليم مخطط ، وبدون أهداف واضـحة ، ومستويات تحصـيلية معروفة مسـبقا ومشتقة من تلك الأهداف ، وفى هذه الحالة يصبح التعليم استثمارا حقيقيا يساهم فى زيادة الدخل القومى ورفع مستوى المعيشة ويتحقق شعار ربط التعليم بالتنمية لأن الانسان هو أداة التنمية وغايتها معا .

٥ — ان مثل هذه الدراسـة سـتمكن كل دولة عربية من تقويم أهداف التربية ذاتها ، لأن الأهداف ليست معصومة من التقويم ، وفى ضوء ذلك سـيصبح من الممكن اعادة رسم الاسـتراتيجيات والخطط والتكيف مع المستجدات والمتغيرات الجديدة ومواجهة التحديات التى تفرضها طبيعة التغير ، فاذا لم نعرف « المستويات » التى يقودنا اليها النظام التعليمى ستظل الأهداف هلامية فضفاضـة ، وتبقى التربيـة راكدة عاجزة عن مواجهة التحديات والنهوض بالأمة الى آفاق أرحب وفى نفس الوقت سيمكن للمنظمة العربية المسئولة عن شئون التربية والثقافة والعلوم مراجعة أهـداف التربية العربية للتأكد من أن هـذه الأهداف صالحة لتعليم الأمة فى القرن الحادى والعشرين .

ثالثا : أهــداف الدراســة :

تسعى المنظمة العربية للتربيــة والثقافة والعلوم من خلال هــذا المشروع الى اجراء مسح تقويمى على عينة ممثلة لتلاميذ التعليم العام فى ثلاثة أعمار مختلفة (١٠ ، ١٤ ، ١٨) كما ســيأتى تفصــيلا فى القســم الرابع من هذه الورقة ، وذلك بهدف التعرف على مستويات التحصيل الدراسى لهــذه الفئــات العمرية ، وتتوقع المنظمــة تحقق الأهداف الآتية عند اكتمال هذا المسح القومى :

١ ــ الوقوف على مدى التجانس ومدى التباين فى اتقان المهارات الأساسية للتعلم (الأبجدة والحساب (Literacy and Numeacy بين تلاميذ الدول العربية وما هى عتبة Threshold الأبجدة والحساب وفى أى صف دراسى تتشــكل هــذه العتبة ؟ وعند أى مســتوى من مستويات التمدرس يتم الوصول الى سقف هذه المهارات Sealing والذى عنده يصبح التلميذ متعلما أو متقنا لمهــارات التعلم الأســاسى ومن ثم لا يرتد الى براثن الأمية حتى لو أضــطر الى ترك المدرسة ، على ان يتم تفسير هذه النتائج فى اطار مجموعة من العوامل المدرسية واللامدرسية .

٢ ــ تحديد مستويات التحصيل فى المواد الأســاسية الآتية فى المستوى العمرى ١٠ ، ١٤ ، ١٨ سنة :

ــ اللغة العربية .

ــ العــلوم .

— الرياضيات .

— الاجتماعيات .

٣ — تقويم أهداف المناهج والمقررات الدراسية اذ أن نتائج المسح القومى لمستويات التحصيل سوف توضح مدى تحقق هذه الأهداف ، ومدى جدواها وأهميتها لوصول التلميذ الى مستوى التحصيل المنشود حيث يمكن للمقوم مطابقة الانجاز الفعلى للتلاميذ للأهداف المنشودة فى المناهج والمقررات ، ومما لاشك فيه أن البيانات التى سيتم جمعها عن المناهج والمواد التعليمية وطرق التدريس والمستوى الفنى للمعلم وغير ذلك من بيانات عن العملية التعليمية فى كل بلد ستساعد فى تفسير النتائج وتقديم توصيات اجرائية واقتراح برامج عمل تتعلق بصناعة المناهج سواء من حيث التصميم أو تنظيم المادة وطريقة عرضها (المحتوى والتتابع (Scope and Sequence
كما يمكن أن تتضمن التوصيات مقترحات بتطوير طرق وأساليب التدريس ورفع كفاءة المعلمين .

٤ — دراسة مدى تكافؤ الفرص التعليمية من خلال دراسة مستويات التحصيل عند البنين والبنات ، وعند تلاميذ الريف والحضر .

٥ — التعرف على أهم المشكلات المؤثرة فى تحصيل التلاميذ فى التعليم العام من خلال بيانات الدراسة سواء المتعلقة بالاختبارات أو البيانات التكميلية مثل البيانات الديموجرافية والاقتصادية والسمات الشخصية لأفراد العينة .

٦ — اختبار السلم التعليمى الموجود فى الدول العربية وماذا كان تباين هذا السلم من العوامل المؤثرة فى مستويات التحصـيل وبحث امكانية استخدام مستويات التحصيل كمعيار من معايير تحويل التلاميذ وحراكهم جغرافيا داخل الوطن العربى بدلا من الاعتماد على اسـلوب معادلة الشهادات .

٧ — تقديم مصدر هام من المعلومات والبيـانات التعليمية التى يحتاجها الباحثون التربويون والاجتماعيون فى دراسـاتهم للكثير من القضايا الأساسية فى التعليم العام بالدول العربية والتى لا يستطيعون بامكانتهم الفردية جمع مثل هــذه البيانات ، ومن أمثلة القضـايا التى يمكن توظيف بيانات الدراسة الحالية لمزيد من البحث والتحليل :

— الكفاءة الداخلية (التسرب والرسوب والانقطاع) والخارجية (جودة المخرجات وكفـاءتها النوعية وكفايتهـا الكمية) لمؤسسـات التعليم العام .

— مقارنة مستويات التحصـيل التى سـتصل اليها الدراسـة بمستويات تحصيل المتسربين من الدراسة فى نفس « الفئات العمرية لتحديد مدى الاحتفاظ بمهارات التعلم بعد ترك المدرسـة (Retention of Skills).

— تكافؤ الفرص التعليميـة فى الدول العربيـة عامة وداخل كل دولة بصفة خاصة .

— تحديد معايير قومية للانجاز والتحصيل فى المواد الأساسية .

— السياسات والاستراتيجيات السائدة فى الوطن العربى بشأن التعليم العام •

— علاقة التعليم العام بسوق العمل ومدى وفائه باعداد الفرد للحياة •

٨ — التعرف على موقع مستويات التحصيل فى التعليم العام فى خريطه الدراسات التربوية المقارنة التى اهتمت بقياس مستويات التحصيل الدراسى عبر الثقافات Cross cultures ومن أمثلة هذه الدراسات المقارنة الدراسة التى أجرتها الجمعية الدولية لقياس التحصيل التعليمى International Association for Evaluation of Educational Achievment (IEA) ، وشملت قياس التحصيل فى عشرين دولة منها ثلاث او اربع دول تدخل فى عداد الدول النامية ، ومثل الدراسة التى أجريت فى استراليا عن التحصيل فى الرياضيات فى عدة دول، وأوليمبياد العلوم والرياضيات الذى أجرى فى اليابان ، والدراسة التى اجريت فى الولايات المتحدة عن قياس مستويات التحصيل فى الولايات المختلفة •

٩ — تقديم أساس معلوماتى لصناعة القرارات المرتبطة بالسياسات والاستراتيجيات والخطط التعليمية التى تعنى بشئون تنظيم التعليم وتطويره مثل تحديد مستويات التمدرس ، وسن الالزام، والتشعيب المبكر ، وتحديد المواد الأساسية والاختيارية ، ونظم القبول فى مراحل التعليم الأعلى كالتعليم الجامعى وتقليل الاعتماد على الشهادات المعتمدة على امتحانات قومية •

١٠ ـ تحديد مستويات « عربية » للتحصيل الدراسى فى التعليم العام لتخريج التربية العربية من حدودها القطرية الى آفاق القومية حتى يمكن صياغة العقل العربى صياغة متكاملة تجعل الوحدة الثقافية والفكرية واقعا ممكنا ومستمرا ، ولا شك أن ذلك يعطى للأمة العربية ما يمكن ان نسميه تجانسا تربويا Educational Homogenuity ونحن لا ندعو الى قولبة النظام التعليمى فى الوطن العربى ، بل على العكس اننا نطالب بتنويع الطرق والأساليب والممارسات والاجتهادات وأن يكون النظام منفتحا ومبدعا ، ولكن فى نفس الوقت يجب أن يمكن النظام التلاميذ من اتقان الكفايات والمهارات الأساسية كما تحددها اتجاهات التربية الحديثة ، فبدون هذه الكفايات والمهارات الأساسية كما تحددها اتجاهات التربية الحديثة ، لن يتمكن أبناؤنا من تنمية مشاعر التجانس الثقافى والتقارب الفكرى ، هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى لن يتمكنوا من ملاحقة العصر والأخذ بناصية العلم والتكنولوجيا ومواجهة تحديات عصر متغير بل سريع التغير •

١١ ـ مساعدة الأنظمة التعليمية العربية على التفاعل والاحتكاك وتبادل تجارب التجديد والتحديث والتطوير ، فلكل قطر عربى تجاربه الخاصة فى اصلاح وتطوير نظامه التعليمى وجميع تلك الجهود تهدف الى تحسين كفاءة النظام وزيادة فعاليته التى من أحد أبعادها الأساسية الارتفاع بمستويات التحصيل •

١٢ ـ مساعدة الجهات البحثية فى الدول العربية على اجراء

المسوحات القومية ذات العينات الكبيرة وتنمية قدراتها الفنية من خلال تدريب العاملين بها فى مجالات التصميم ، واختيار العينات وجمع البيانات ، وبناء الاختبارات وتقنينها ، ومعالجة البيانات وتفسير النتائج وتصميم واعداد برامج العمل التنفيذية التى تأتى كتوصيات للدراسات التقنويمية ، كما يمكن لهذه الجهات والمراكز البحثية بعد اكتساب خبرات علمية راقية أن تشارك مع المنظمات والهيئات والجمعيات الدولية فى اجراء الدراسات والبحوث عبر الثقافات والاحتكاك بالآيات الحديثة فى البحث والتطوير التربوى •

رابعا : مجال الدراسة وحدودها ومحدداتها

تقترح المنظمة لتحديد مستويات التحصيل فى التعليم العام قياس مستويات التحصيل لعينات ممثلة من التلاميذ العرب فى سن العاشرة والرابعة عشرة ، والثامنة عشرة أو بعد نهاية الصف الرابع الابتدائى وبعد نهاية مرحلة التعليم الأساسى (الاعدادى أو المتوسط) وبعد نهاية مرحلة التعليم الثانوى وسيأتى فى القسم الخامس من هذه الورقة تفصيل أكثر من عينة الدراسة وخصائصها •• والذى يهمنا فى هذا القسم أن توضح مجال الدراسة لتحدد ما يدخل فى اطارها وما لا يدخل فى هذا الاطار وذلك على النحو التالى :

١ — ليس المقصود بالتحصيل فى هذه الدراسة أداء التلاميذ فى اختبارات تحصيلية تتعلق بمقررات معينة أو مناهج دراسية بعينها ، كتلك الاختبارات التى يعدها المعلمون Teacher-Mode Tests ولكن الذى يهمنا بالدرجة الأولى اتقان المهارات والكفاءات الأساسية والاتجاهات

الايجابية للتلاميذ نحو المواد الدراسية ومدى ارتباطها بميولهم وحاجاتهم ، وفيما يلى بعض المجالات التى يمكن أن تقاس وتكون فى مجموعها مستوى التحصيل :

(أ) الجوانب المعرفية :

- مدى تنامى وتزايد فهم التلاميذ للمعلومات والحقائق الهامة .
- مدى قدرتهم على استنتاج المفاهيم والعموميات من الحقائق والأفكار التى يدرسونها .
- مدى اتقان التلاميذ لأنماط التفكير الابداعى واتقان أسلوب حل المشكلات .
- مدى ادراك التلاميذ لوحدة المعرفة الانسانية وتكاملها .
- مدى ادراك التلميذ لجذوره الثقافية والتاريخية وعلاقة ثقافته العربية والاسلامية بالثقافة الانسانية وتفاعلها معها وعطائها لها .
- مدى توظيف التلاميذ للمعلومات فى حياتهم .
- مدى اتقان التلاميذ لمهارات القراءة (الجهرية والصامتة) .
- مدى اتقان التلاميذ لمهارات التعبير الكتابى .
- مدى اتقان التلاميذ للعمليات الحسابية الأساسية وحل المسائل .
- مدى تزايد فهم التلميذ للظواهر الكونية المحيطة به وادراكه للتفسير العلمى للظواهر الأساسية فى الطبيعة .

ـ مدى ادراك التلميذ للأساس التركيبي للمادة الدراسية (في المراحل الأعلى من الدراسة) والالمـام بمنهج البحث فيها •

ـ مدى ادرك التلميذ لدور العلم والتكنولوجيا في حل مشكلات الحياة وتحسين ظروف المعيشة •

ـ مدى اكتساب التلميذ لأسـلوب التفكير العلمي في دراسـة المشـكلات •

(ب) الجـوانب الوجدانيـة :

ترتبط مستويات التحصـيل ارتباطا وثيقا باتجـاهات التلاميذ وموقفهم ازاء ما يتعلمون ، فما يشعر به التلميذ وما يفكر فيه وصورته عن ذاته وقدراته التحصيلية Self Concept of Academic Ability كل ذلك من العوامل الهـامة في تحديد مسـتويات التحصيل ، ولذلك لابد من دراسة وتقويم :

ـ اتجاهات التلاميذ نحو التمدرس Schooling أو التعلم المدرسي ، فان قرار التعلم أو اللاتعلم يتشكل من تلك الاتجاهات •

ـ مدى احساس التلاميذ بأهميـة العمل المنتـج وتكوين ميول مهنية ترتبط بقدراته الخاصة وميوله الشخصية •

ـ مدى تكوين اتجاهات ايجابية نحو التعلم الذاتي وتكوين نزعة واضحة للاستمرار في التعلم •

ـ مدى وضـوح وقوة اتجـاهات التلاميذ نحو المشـاركة في الأنشطة المدرسية •

ــ اتجاه التلميذ للتخصص فى العلوم والرياضيات وتكوين ميول شخصية لحب الاستطلاع والتجريب •

ــ مدى وعى التلميذ للتأثير المباشر للعلم والتكنولوجيا فى حياته الشخصية •

ــ مدى تنامى اتجاهات التلميذ نحو تذوق الآداب والفنون الرفيعة •

ــ مدى وعى التلميذ بالأساس الخلقى والأخلاقى للبحث والمعرفة

وكل ما سبق ذكره هى مجرد أمثلة للجوانب المعرفية والوجدانية التى يمكن قياسها ، ولا شك أن كلا منها له تفصيلات كثيرة سوف يتداركها واضعو الاختبارات وأدوات القياس •

٢ ــ أن الجوانب المهارية فى التعلم ــ رغم أهميتها ــ لن تكون من مجالات هذه الدراسة ، ذلك بسبب عنصر الوقت والجهد والكلفة ، وان كان يجب قياسها فى مراحل قادمة من هذا النوع من الدراسات المسحية ، كما أن الدراسة الحالية لن تقوم بقياس التحصيل فى جميع فروع المعرفة التى يدرسها التلاميذ فى التعليم العام ، وانما سيقتصر على ماأسميناه بالمواد الأساسية (اللغة العربية والعلوم والرياضيات والاجتماعيات) ، وهذه المواد تكاد تحظى باهتمام متكافىء فى مناهج الدراسة بالدول العربية ولا يوجد خلاف على موقفها فى البرامج الدراسية •

٣ ــ يتم استبعاد المدارس الخاصة والمدارس العسكرية من

مجال عينة الدراسة وذلك للطبيعة الخاصة لهذه الأنواع من المدارس مما يؤثر على مصداقية البيانات •

٤ — كذلك يتم استبعاد مدارس الصف الواحد أو المدارس التى بها صفوف دراسية تضم تلاميذ ذوى أعمار متفاوتة Multi, age grouping ، ومدارس الحملات الصيفية ومدارس التعليم غير النظامى من عينات الدراسة للأسباب السابق ذكرها •

٥ — يقتصر نطاق الدراسة على قياس مستويات التحصيل فى التعليم العام دون التعليم الفنى والتقنى ، كما سيقتصر على المستويات العمرية الثلاثة المحددة فى منهجية الدراسة •

خامساً : المنهجية وخطوات التنفيذ :

نظرا لضخامة هذا المشروع ، وتعدد جوانبه ، فان الأفكار الواردة فى القسمين خامسا وسادسا من هذه الورقة تحتاج الى اعادة نظر من قبل الخبراء الذين سيتحملون مسئولية تصميم وتنفيذ هذه الدراسة ومتابعتها فى مراحلها المختلفة ، وما نذكره هو طرح عام فى صورة هيكل عظمى مبسط ، أو مخطط « كروكى » سريع يحتاج الى تفصيل وتقنين •

ويمكن بعد هذا الاحتراز أن نذكر ما نعتبره مراحل أو خطوات أساسية لابد أن تمر بها الدراسة :

١ ـ الدراسـات المكتبية :

يلزم القيام بعدد من الدراسات المكتبية بهدف :

ـ الاطلاع على الدراسات المماثلة فى مجال مستويات التحصيل خاصة الدراسات الدولية المقارنة مثل الدراسات التى قامت وتقوم بها الجمعية الدولية لتقويم التحصيل التعليمى IEA

ـ الاطلاع على الأهداف الاجرائية التى تسعى منـاهج التعليم العام فى الدول العربية تحقيقها من خلال تدريس المقررات والأنشطة المختلفـة .

ـ تحديد مصفوفة المحتوى والتتابع Scope and Sequence فى المواد الدراسـية الأربع التى تتكون منهـا مجـالات التقويم فى الدراسـة .

ـ استنتاج مجموعة من الكفايات والمهـارات الأسـاسية التى يتوقع أن يتعلمهـا أو يتقنها التلاميذ بنهـاية كل مرحلة من المراحـل الدراسية المقترحة فى الدراسة (نهـاية الصف الرابع ، نهاية الصف التاسع ، نهاية المرحلة الثانوية) .

ـ عرض قائمة الكفايات على محكمين لاقرارها ، ويمكن أن يكون من بين المحكمين عدد من العاملين فى مجال التعليم ، وصناع السياسة التعليمية ، وممثلين لأولياء الأمور والتلاميذ وسوق العمل .

ـ التعرف على الاختبارات المتاحة والمقننة على البيئة العربية

والتى يمكن استخدامها أو تعديلها مثل إختبارات الذكاء والابتكار وأدوات الملاحظة وبطاقات دراسة الخصائص الاقتصادية والاجتماعية والنفسية للتلاميذ •

٢ — التخطيط والتصميم :

— تحديد الأدوات المطلوبة لجمع البيانات ومنها الأدوات اللازمة لقياس جوانب التحصيل المختلفة •

— تصميم واعداد وأدوات القياس واختيارها وتنقيحها وتقنينها (اذا كان هناك ضرورة لذلك) وتحديد المعايير والمحكات •

— تحديد أنواع البيانات والاحصائيات اللازم توافرها قبل بدء الدراسة •

— تحديد المؤسسات البحثية القطرية التى ستتولى مسئولية تنفيذ الدراسة داخل القطر •

— تصميم وتنفيذ ورشة عمل لاخصائى البحوث والتقويم الذين سيقومون بأدوار رئيسية فى الدراسة واعداد أدلة تفصيلية للعمل الميدانى حتى يكون هناك توحيد لاجراءات التقويم •

— وضع خطة لمعالجة البيانات وتشمل قواعد تصحيح الاختبارات وقواعد وأساليب التحليل الاحصائى •

— وضع برمجة زمنية لتنفيذ الدراسة مع التأكيد على الالتزام بهذه التوقيتات حتى يكون هناك اتساق فى جميع الاجراءات •

٤ ـ تنفيذ العمل الميداني :

ـ تطبيق الاختبارات المعرفية واختبارات الاتجاهات وغيرها من أدوات جمع البيانات .

ـ تصحيح البيانات المساندة للاختبارات والتي تساعد على تفسير نتائج الاختبارات .

ـ تحديد مستويات التحصيل للفئات العمرية الثلاث في ضوء نتائج الاختبارات .

ـ كتابة تقرير الدراسة واستخلاص الدروس المستفادة .

ـ تصميم واعداد التوصيات الاجرائية والبرامج التنفيذية .

ـ تعميم النتائج والتوصيات على الدول المشاركة في الدراسة .

ـ متابعة تنفيذ التوصيات وبرامج العمل المقترحة للارتفاع بمستويات التحصيل في التعليم العام في الدول العربية وتحقيق التجانس بينها .

سادسا : مقترحات لبرمجة المشروع وضوابط تنفيذه :

منذ مطلع السبعينات بدأت تطالعنا تقارير الدراسة الدولية عن التحصيل التعليمي في عشرين دولة والتي قامت بها الجمعية الدولية لتقويم التحصيل التعليمي ، وقد أجريت هذه الدراسة على عينات كبيرة من التلاميذ وبلغ حجم العينة ٢٥٠٠٠٠ تلميذ كانوا يدرسون في ٩٧٠٠ مدرسة ، وكان من بين الدول المشاركة في الدراسة أربع

دول نامية (شيلى ، الهند ، ايران ، وتايلاند) ؛ وبلغت عدد اللغات المستخدمة في التدريس في الدول المشاركة في الدراسة نحو خمس عشرة لغة ، وكان أهم عمل تقوم به الجمعية (IEA) هو تصميم وانتاج أدوات القياس والتقويم التي يمكن استخدامها على مستويات دولية ، ومن ثم يمكن تحديد مستويات دولية للتحصيل . وما تزال هذه الجمعية العلمية تعاود دراساتها في مجال التحصيل ، ويقوم مركزها في هامبورج بالمانيا بتقديم الخدمات الاستشارية في هذا المجال ، كما تقوم بالتعاون مع منظمة اليونسكو في مساعدة العديد من الدول على قياس مستويات التحصيل الدراسي بها لمعرفة مدى الفجوة بين مستويات التحصيل في الدول الصناعية والدول الأقل تصنيعا أو الدول النامية .

ولا شك أن وجود مثل هذه الدراسات[1] والخبرات ليجعل الدراسة المقترحة ممكنة ان لم تكن ضرورية ، وعلى قدر علمي فان هناك دولتين عربيتين (الأردن والمغرب) تشاركان في الدراسة الجارية الآن عن التحصيل في القراءة والحساب والتي تشارك فيها أكثر من أربعين دولة .

ولا شك أيضا أن الاسترشاد بالدراسات الدورية السابقة أمر ضروري وهام للاطلاع على :

---

(١) أودع المؤلف لدى ادارة التربية بالمنظمة قائمة مفصلة بالدراسات والبحوث الخاصة بهذا المشروع .

— المتغيرات التى قيست فى تلك الداسات •

— الأدوات التى استخدمتها •

— التصـميم التجريبى لبعض البحوث المصـاحبة والمنهجيات المستخدمة فى هذا التصميم •

— الأساليب المتبعة فى تحليل البيانات •

— النتائج العامة التى توصلت اليها هـذه الدراسات ومقارنتها بنتائج الدراسه العربية عند اتمامها •

— المشكلات التى صاحبت اجراء الدراسـة وكيف أمكن التغلب عليهـا •

— الآثار التى ترتبت على اجراء الدراسـة سـواء فى تغيير السياسـات والبرامج فى الدول المشـاركة أو فى القيام بأنشـطة بحثية جديدة •

ويمكن للمنظمة العربية للتربيـة والثقافة والعلوم أن تقوم بدور المنسـق العام فى هـذا المشروع الحيوى والضـخم ، أما الجوانب التنفيذية فى الدراسـة فلابد أن تضطلع بها مراكز أو وحدات البحوث التربوية الموجودة فى وزارات التربية أو فى الجامعات العربية بحيث يتم تنفيذ وتمويل العمل الميدانى بالطاقات والمصادر المحلية لكل دولة•

ومع ذلك فان دور المنسق ليس بالدور السهل ، لأن هناك أنشطة كثيرة ستقوم بها المنظمة ومنها على سبيل المثال :

ـ تحضير المشروع واعداده وبرمجته ماليا وزمنيا .

ـ اعداد الشروط المرجعية Terms of Reference لمراحل العمل المختلفة ، ومواصفات الخبراء المطلوبين .

ـ تشكيل اللجان الفنية المطلوبة للمراحل الثلاثة للدراسة (مرحلة الدراسات المكتبية ، مرحلة التخطيط والتصميم ، ومرحلة تنفيذ العمل الميدانى) وتحديد اختصاصاتها وتنظيم اجتماعاتها ومتابعة أعمالها .

ـ تقـديم دعم فنى لبعض الدول عنـد الحاجة لانجاز العمل الميـدانى .

ـ تيسير الحصول على خبرات استشـارية من الهيئـات الدولية كاليونسكو والبنك الدولى والمعهد الدولي للتخطيط التربوى ، والجمعية الدولية لتقويم التحصيل التعليمى وغيرها .

ـ تسهيل الاتصال وتبادل المعلومات بين آليات تنفيذ المشروع .

ـ تدريب قيادات العمل الميدانى الذين سيدربون الكوادر المحلية .

ـ الاشراف على اعداد التقرير النهائى للدراسة .

ـ متابعة تنفيذ التوصيات وبرامج العمل التى ستقترحها الدراسة .

ومما لا شك فيه أن الدراسات الوفيرة والمستفيضة التى قامت بها المنظمة فى الأعوام المـاضية وما توافر لها من بيانات واحصاءات وتقارير ودرسات قطرية ، كل ذلك سوف يقدم أساسيا معلوماتيا جيدا خاصة فى مرحلة الدراسـات المكتبية ، وهى مرحلة هامة وأسـاسية لتحضير هذا المشروع الحيوى .

كلمـــة أخـيرة •

وختاما نرجو أن تكون هــذه الورقة الموجزة قد وفقت فى تأكيد الحاجة الى دراســة مسحية تقويمية على أســاس قومى لقيــاس مستويات التحصيل فى التعليم العام فى الدول العربيــة ، وأن تكون قد أوضحت ضــخامة العمل المطلوب ، ســواء من المنظمــة العربية أو المراكز والوحدات البحثية التى ســيلقى عليها عبء تنفيــذ العمل الميدانى ، وسوف تأتى النتــائج على قــدر الجهد المبذول ، وهذه هى طبيعــة العمل التقويمى ، فكلما أعطيتــه كلما جاءت نتائجه واضــحة وصادقة ومفيدة فى جهود التطوير والتحسين •

واننا نتطلع لنقاش ثرى وحوار بناء ، يثرى هذه الورقة المتواضعة ويضيف اليها ما غاب عنها ، ويوضح ما غمض منها ، وينبه الى ماتحتاجه من تعــديل ••

والله الموفق ، وعليه قصد السبيل •

د• محمد عزت عبد الموجود

بعض التجارب التعليمية المصرية

أولا : تجربة المدرسة الثانوية الشاملة

أ.د. رسمي عبد الملك رستم* د. صلاح الدين عبد العزيز غنيم●

مقـــدمة :

تقوم فكرة المدرســـة الشاملة على اســـتيعاب جميع الطلاب على إختلاف ميولهم واستعداداتهم وقدراتهم واتجاهاتهم : وتشـــتمل على مختلف أنواع الدراســـة التى تؤهله للحيـــاة العملية أو لمتابعة التعليم العالى • ان المدرسة الشاملة ليست تجميعـــا لعدة أنواع من المدارس الثانوية ، ولكنها مدرسة يقدم فيهـــا كل أنواع التعليم الثانوى تحت سقف واحد •

وحينما تتصف هذه المدرســـة بالشـــمول فان ذلك يعنى شـــمول التعليم لجميـــع أبناء المرحلة الذين يتقدمون للدراســـة فى المدرســـة المناسبة لعمرهم ، وكذلك شمول المدرســـة لمختلف ميادين الدراســـة النظريه والعمليه والتطبيقية• فالمدارس الشاملة مفتوحه لجميع الطلاب على مختلف مستوياتهم التحصيلية ، كما أنها لا تضع حدودا لتحصيل طلابها ، ولا تفرض عليهم أنشطة معينة ثابتـــة ، فهى ترعى الجميع ، وتهيىء لكل منهم فرصة النمو المتكامل جسميا وعقليا وخلقيا ووجدانيا

(*) أستاذ باحث بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية •

(●) باحث بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية •

وغيرها • كما أنها تهيىء لطلابهـا فرصـة تبـادل الخبرات فيما بينهم لاظهار مواهبهم ونواحى تميزهم •

وتتسم المدرسة الثانوية الشـاملة بتنوع برامجها حيث تترفق بذوى الاسـتعدادات المحـدودة من الطلاب ، وفى الوقت ذاته تعمل
بذوى الاسـتعدادات المحـدودة من الطلاب ، وفى الوقت ذاته تعمل
على حفزهم واستثارة دوافعهم وتشخيص نواحى ضعفهم ثم أنها ترعى الفائقين فلا تقنع بأن تقدم منهجا يؤهلهم لاجتياز امتحان عام ولكنها تمكنهم من تخطى حدود المقررات المألوفة ، ومن اكمال الدراسة الثانوية فى مدة أقصر من المدة المعتادة ويستعان فى ذلك بالتوجيه والارشـاد النفسى والتربوى •

مفهوم المدرسة الثانوية الشاملة :

تعرف المدرسة الشاملة بأنها : « المدرسـة التى تواجه الفروق الفردية بين طلابهـا من حيث قدراتهم واسـتعداداتهم ، ثم الميـول والاتجاهات ، وتوفر الفرص التعليميـة المتكافئة لهم ، وتحاول ازالة الفوارق المصـطنعة بين التعليم العـام والتعليم الفنى ، وتهدف الى توفير التعليم المهنى وفرص التوظيف لمن لا يرغب فى مواصلة الدراسة، وتوفير التعليم العام لمن يريد أن يكمل دراسته العليا »(١) •

وهناك تعريف آخر للمدرسة الشاملة : « هى المدرسة التى تقدم — تحت ادارة واحدة وفى مبنى واحد أو أكثر — تعليما مناسبا وشاملا لكل من الدراسـات الأكاديمية والمهنيـة وذلك بتنظيم برامج متنوعة مختلفة المستويات بحيث تتلاءم مع الاستعدادات المختلفة للتلاميذ من خلال عملية منظمة من التوجيه والارشاد ، تتيح الفرصة لكل منهم كى

يصل فى تحصيله الى أقصى ما تمكنه قدراته واستعداداته ، بحيث تعدهم لخدمة المجتمع والمواطنة والحياة أو الدراسة الأعلى »(٢)•

وفى ضوء ما تقدم يمكن استخلاص بعض السمات التى تميز المدرسة الثانوية الشاملة وهى كما يلى(٣) :

١ ــ أنها تقدم تعليما عاما لجميع الطلاب فى منطقة معينة •

٢ ــ أنها تمتاز بالشمول والتنوع فى مقرراتها الدراسية •

٣ ــ أنها تراعى الفروق الفردية بين طلابها عن طريق توفير مجموعات مختلفة من المواد الدراسية يختار منها الطلاب ما يتناسب واستعداداتهم وقدراتهم وميولهم •

٤ ــ أنها تلغى الحواجز بين التعليم النظرى والعملى وتؤكد على أهمية النشاطات اللاصفية •

٥ ــ أنها تتكيف مع متطلبات البيئة والمجتمع الذى توجد فيه •

٦ ــ أنها تهدف الى اعداد الطلاب لمواجهة الحياة عن طريق تعلم مهنة أو حرفة أو اكمال الدراسة فى الجامعات والمعاهد العليا •

المبادىء الأساسية للمدرسة الشاملة :

(أ) مبدأ الشمول :

بمعنى أن تضم طلابا من مختلف القدرات والاستعدادات ، ومن مختلف المستويات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ، وبمعنى أن تقدم المدرسة أنواعا من البرامج الأساسية والأنشطة التربوية تتلاءم مع هذه القدرات ، ومع حاجات الأفراد والمجتمع •

(ب) مبـــدأ التكامل :

بحيث تكون موضـــوعات الدراســـة متكاملة مع أنواع النشـــاط التربوى من النواحى الفكرية والعلمية والفنية على المســتوى الأفقى فى كل سنة دراسية ، وعلى المستوى الراسى طوال سنوات الدراسة بالمرحلة الثانوية •

وكذلك يكون التكامل فى أن الدراسة بالمدرسة الثانوية الشاملة تهدف الى تمكين التلاميذ من تطوير شخصياتهم من النواحى الجسمية والروحية والفكرية ، وتنمية مهاراتهم واتجاهاتهم السليمة •

(ج) مبدأ التفاعل مع المجتمع والتأثير فيه لاصلاحه وتجديده وتحقيق التقدم المطرد :

وذلك فى الأمور التالية بصفة خاصة :

ـــ التأثير بأفضـــل ما فى المجتمع من قيم وفضـــائل وتطلعاته نحو التقـــدم ، وابراز خصـــائص ومقومات الوطن ، واحيـــاء قيمـــه ومعتقداته السامية •

ـــ تمكين الطـــلاب من المســـاهمة فى الخدمات الاجتمـــاعية ، وتعويدهم على النهوض بمتطلبات المواطنة •

ـــ توجيـــه الطلاب الى التـــأثير فى المجتمع لاصـــلاحه وتحقيق التقدم فيه •

(د) مبدأ تنظيم المجتمع المدرسى للمدرسة الشاملة :

وتنظيم البرامج التربوية والمناشط بما يكفل الحيـــاة الاجتماعية

السليمة فى المدرسة ، ويجعلها مجتمعا يسوده التعاون والتضامن ويزخر بالنشاط والحياة •

ويلاحظ أن هذه المبادىء تضمنت النواحى الانسانية والاجتماعية والنفسيه والاقتصادية والسياسية ، ولذلك فالمدرسة الشاملة تتميز بالملامح التالية :

١ — انهـا تعـد الطلاب للمواطنة ، كما تعدهم للحياة والمهنة أو الدراسة الاعلى ، فهى مدرسة متكاملة الأبعاد تعكس قيم الحياة والمجتمع ، وتعمل على تأصيل وترسيخ الاتجاهات التربوية الصحيحة فى نفوس التلاميذ كما تسهم فى تكوين الشعور بالعدالة لدى التلاميذ وأن الطالب هو الذى يقرر مصيره ومستقبله بحرية تامة •

٢ — انهـا تتيح الفرصة لتربيـة متكاملة تجمع بين الطلاب فى ثقافة عامة مشتركة ، وتزيل الحواجز الوهمية بين الجوانب الأكاديمية والتطبيقيـة ، اذ أنهـا توفر مجموعة من المقررات الثقافية العامة والتكوينيه والمهنية تتناسب مع الاختلاف والتباين بين طلاب مدرسة شاملة تضم مختلف القدرات والميول والاستعدادات ، نتتاح الفرصة أمام كل طالب ليتعـرف من خلال الممارسة على امكانياته وقدراته الحقيقية ، وليستطيع فى ظل نظـام من التوجيه التربوى الكفء — الذي يعتبر من متطلبات المدرسة الشاملة — أن يختار فى ضوء الممارسة والتوجيه معا المسار المناسب لقدراته بحيث يصل بها الى أقصى درجة من النمو ، كما يتحقق فى ظل هذه المدرسة المراعاة المثلى للفروق الفردية •

٣ — أنها تحرص على التلاحم مع المجتمع المحلى ، والانتفاع بخبراته فى اثراء التنوع المطلوب فى المقررات التى تقدمها بما يهىء الطلاب لعالم المهنة والعمل ، فهى بهذا تخدم بشكل مباشر وغير مباشر قضية التنمية وتربط حركة التعليم فى المجتمع بحركة العمل •

ويتضح مما سبق أن الملامح الرئيسية المميزة للمدرسة الثانوية الشامله تتفق مع متطلبات العصر وما تسعى جمهورية مصر العربية الى تحقيقه داخل نظامها التطيمى والتغلب على المشكلات التى يعانى منها نظام التعليم الثانوى الحالى بمصر ، وكذلك ربط العمل بمطالب المجتمع وحاجات البيئة(٤) •

واقع تجربة المدرسة الثانوية الشاملة بجمهورية مصر العربية :

صدر القرار الوزارى رقم (١٥٧) بتاريخ ١٩/٩/١٩٧٨(٥) بانشاء مدرستين احداهما فى طنطا (الوجه البحرى) والأخرى فى سوهاج (الوجه القبلى) كتجربة لتطبيق نموذج المدرسة الثانوية الشامله لتطوير الدراسة بالمدرسة الثانوية الشاملة لتطوير الدراسة بالمدرسة الثانوية العامة فى مصر • هذا وتقوم الدراسة فى مدرسة طنطا فى اثنى عشر تخصصا وفى ثلاثة تخصصات فقط فى مدرسة سوهاج •

هذا وقد قامت هذه التجربة تحت اشراف البنك الدولى وبمساعدته حيث رصد البنك عام ٧٨/١٩٧٩ أكثر من ١٫٧٥ مليون دولار(٦) لشراء الأجهزة والمعدات اللازمة لمدرستى طنطا وسوهاج •

وقد قررت وزارة التربية والتعليم تحقيقا لما تضمنه قانون

التعليم قبل الجامعي رقم (١٣٩) لسنة ١٩٨١ أن يتم التوسع في تجربة المدرسة الثانوية الشاملة بانشاء أربع مدارس أخرى في كل من بني سويف ، والوادي الجديد ، ومرسى مطروح ، والسويس ؛ وتولى البنك الدولي كذلك تزويد هذه المدارس الجديدة بالتجهيزات والمعدات اللازمة لتشغيل المجالات المخصصة لهذه المدارس عام ١٩٨١/٨٠ .

ولقد تحددت الخطوات التي بدأت بها تجربة المدرسة الثانوية الشاملة في كل من طنطا وسوهاج كالآتي(٧) :

١ — مدة الدراسة ثلاث سنوات .

٢ — تبعية التجربة للتعليم الثانوي العام .

٣ — تمثل التجربة بمدرسة طنطا وجه بحري ، وتمثل بمدرسة سوهاج وجه قبلي .

٤ — تضمنت التجربة أن يشرف التعليم الفني على المجالات العملية ، والتعليم الثانوي العام على المناهج الثقافية .

٥ — تشمل مناهج المجالات : المناهج العملية والنظرية لكل مجال .

٦ — يقوم بتدريس المناهج العملية للمجالات نخبة من الفنيين المنتدبين من التعليم الفني وتدريس المناهج النظرية للمجالات خريجو الكليات العملية بالجامعات : المجال الصناعي من خريجي كليات الهندسة ، والمجال الزراعي من خريجي كليات الزراعة ، والمجال التجاري من خريجي كليات التجارة ، والاقتصاد المنزلي من خريجي الكليات المتخصصة في هذه الدراسة .

٧ — تتضمن حصص المجالات أربع ساعات أسبوعيا •

٨ — اليوم الدراسى يوم كامل •

٩ — توجد أعمال سنة للتخصصات العملية ، وامتحان فى نصف العام وامتحان آخر العام •

١٠ — ترصد درجات التخصص للمجال من مائة درجة (٦٠ درجة للعملى + ٤٠ درجة للنظرى) ويسهم موجهو التعليم الفنى فى وضع امتحان آخر العام •

ويتضح مما سبق أن مصر قد أخذت بصيغة المدرسة الثانوية الشاملة لكسر الثنائية بين التعيم الأكاديمى والمهنى ، ولتشجيع مجالات الدراسة التطبيقية ، والعمل على الربط بين العلم النظرى والتطبيق العملى ، وامداد البلاد بالمهارات البشرية العملية ، بالاضافة الى امداد التعليم الفنى العالى بالاحتياجات من الطلاب الذين أعدوا له ولديهم قدر مناسب من الخبرات الفنية •

ولذلك فقد أشارت المادة من القرار الوزارى رقم (١٥٧) بتاريخ ١٩٧٨/٩/١٩ فى شأن انشاء المدرسة الثانوية الشاملة بطنطا، وتحويل مدرسة الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية للبنين بسوهاج الى مدرسة ثانوية شاملة ، الى أن « تضم كل من المدرستين المواد والمجالات العملية الموضحة بالخطة ، ويجوز — فى كل من المدرستين — انشاء مجالات عملية جديدة ، أو الغاء مجالات قائمة ، وفقا لاحتياجات البيئة »(٨) • وبصفة عامة فان المجالات الرئيسية فى المدارس الست هى : (زراعى — صناعى — تجارى) يضاف اليها الاقتصاد المنزلى فى بعض المدارس •

وفيما يلى نستعرض أهــداف المدرســة الشاملة وأهم أسس تخطيط الدراسه وخاصة مدة الدراسة وخطتها وعدد المتقدمين وكثافة الفصول واختيار الطلاب ونظام التوجيه والكتب المدرسية والتجهيزات والادارة وأعضاء هيئة التدريس •

أولا : أهداف المدرسة الثانوية الشاملة(٩) :

تهدف المدرسة الثانوية الشاملة الى تحقيق النمو المتكامل للطلاب من النواحى العقلية والجسمية والاجتماعية وتهدف على وجه الخصوص الى تحقيق :

١ ـ تشجيع مجالات الدراســة التطبيقية ، والعمل على الربط بين العلم النظرى والتطبيق العملى •

٢ ـ تنويع مجالات الدراســة ، وتوســيع الاختيــار أمام الطلاب بالمرحلة الثــانوية بما يتناسب ورغبــاتهم واســتعداداتهم ، وبما يتوافق مع الفروق الفردية بينهم ، كى يساعدهم ذلك على تكوين مهارات مفيدة •

٣ ـ توفير نوع جيد من التعليم الثانوى لكل الطلبة بصفتهم مواطنى المســتقبل •

٤ ـ ايجاد مصــدر لامداد التعليم الفنى العالى ، والمعــاهد الفنية باحتيــاجاته من الطــلاب الذين يتمتعون بالقــدر المطلوب من الثقافة العلمية العامة •

٥ ـ اتاحة الفرصة لذوى القدرات الذهنية لدراســة الموضــوعات العلمية المتقدمة •

٦ ـ خلق مجتمع مدرسى ديمقراطى يتحقق فيه مبدأ تكافؤ الفرص أمام جميع طلاب المرحلة الثانوية بنوعياتهم المختلفة .

٧ ـ امداد البلاد من وراء بنائها التعليمى بعدد كاف من المهارات البشرية العملية ، وتتمثل فيمن يخرجون الى الحياة العامة بعد الحصول على شهادة اتمام الدراسة الثانوية ، فيكونون قوة بناءة فى المجتمع .

٨ ـ تطويع امكانات البيئة أخذا وعطاء .

ويتضح من هذه الأهداف أن المدرسة الثانوية الشاملة تسعى الى :

● مواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث القدرات والاستعدادات ، ثم الميول والاتجاهات التى تكون قد تكشفت فى هذه المراحل .

● توفير التعليم المهنى وفرص العمل لمن يرغب فى مواصلة الدراسة بعد المرحلة الثانوية لسبب أو آخر ، فى من لا تسعفهم قدراتهم لمتابعة التعليم العالى ، أو تضطرهم الظروف للتوقف عن الدراسة ، وبذلك يكون تطوير التعليم تجاه الصيغة الشاملة جزءا هاما من التطوير الاقتصادى والاجتماعى والثقافى لمجتمعنا ، حيث يؤهل هؤلاء الذين لا يستمرون فى التعليم بعد المرحلة العامة لشق طريقهم فى الحياة ، مسلحين بالقدر الكافى من الدراسة العامة ، التى تلتزم بها الدولة حيال كل طالب قبل أن يدخل معترك الحياة العملية خاصة وأن التعليم الثانوى العام بصورته الحالية لا يكاد يؤهل للحياة

العامة بقدر ما يؤهل للاستمرار فى التعليم الجامعى أو فى معاهد التدريب بعد شهادة الثانوية العامة .

ثانيا : أسس تخطيط الدراسة بالمدرسة الثانوية الشاملة :

(أ) مدة الدراسة وعدد الساعات وخطة الدراسة :

١ ــ مدة الدراسة بهذه المدارس ثلاث سنوات .

٢ ــ مدة السنة الدراسية تسعة شهور سنويا حوالى (٣٦أسبوعا) .

٣ ــ ساعات الدراسة فى الأسبوع من ٤٠ ــ ٤٤ ساعة .

٤ ــ نظام اليوم الكامل هو النظام المتبع فى المدرسة الشاملة (٨ ص ــ ٤م) .

٥ ــ عدد ساعات المجالات العملية أسبوعيا (٤ ساعات) أو (٤ حصص) .

٦ ــ خطة الدراسة مطابقة لخطة المدرسة الثانوية العامة مضافا اليها ساعات المجالات العملية .

ويوضح الجدول التالى خطة الدراسة بالمدارس الثانوية الشاملة فى العام الدراسى ٨٦/١٩٨٧ .

جدول رقم (١)

يوضح خطة الدراسة بالمدارس الثانوية الشاملة في العام الدراسي ١٩٨٧/٨٦

المواد الدراسية	الصف الأول	الصف الثاني		الصف الثالث					
		القسم الأدبي	القسم العلمي	القسم الأدبي		القسم العلمي			
				مستوى عادي	مستوى خاص	شعبة علوم عادي	شعبة علوم خاص	شعبة رياضة عادي	شعبة رياضة خاص
التربية الدينية	٢	٢	٢	٢	—	٢	—	٢	—
اللغة العربية	٦	٧	٥	٦	١	٥	١	٥	١
اللغة الأجنبية الأولى	٦	٧	٦	٦	١	٥	١	٥	١
اللغة الأجنبية الثانية	٣	٥	٣	٣	—	٣	—	٣	—
التاريخ	٢	٣	—	٣	٢	—	—	—	—
الجغرافيا	٢	٣	—	٣	٢	—	—	—	—
الاقتصاد	—	١	١	٣	—	—	—	—	—
التربية الوطنية	١	١	١	٣	—	—	—	—	—
علم الاجتماع	—	٢	—	٣	—	—	—	—	—
الفلسفة والمنطق وعلم النفس	—	١	—	٣	—	—	—	—	—
الرياضيات التقليدية	٤	—	٦	—	—	٤	—	٨	٤
التاريخ الطبيعي	٢	—	٣	—	—	٤	—	—	—
الكيمياء	٢	—	٣	—	—	٣	٢	٣	—
الفيزياء	٢	—	٣	—	—	٣	٢	٣	—
التربية الفنية	١	١	—	—	—	—	—	—	—
التربية الرياضية	٢	٢	٢	٢	—	٢	—	٢	—
التربية العسكرية	٣	٣	٢	٢	—	٢	—	٢	—
الدراسات العلمية	٤	٤	٤	٤	—	٤	—	٤	—
مجموع الحصص	٤٢	٤٠	٤١	٣٧	٦	٣٨	٦	٣٧	٦

(ب) عدد المتقدمين وكثافة الفصـــول :

يقدر العدد الذى يقبل بالصف الأول بكل مدرســة من المدارس الشاملة بما يكفى لشــغل ما بين ٨ ــ ١٠ فصـــول وذلك بمعدل من ٣٠ ــ ٣٦ طالبا بالفصل ، أى ما بين ٢٨٨ ــ ٣٦٠ طالبا .

ويوضح الجدول التالى توزيع الفصول والطلبة والكثافة بالمدارس الثانوية الشاملة بين عامى ٨٥/٨٦ ــ ٨٦/١٩٨٧ حسب المحـــافظات الواقعة بهـــا .

جـــدول رقم (٢)

توزيع الفصول والطلاب والكثافة بالمدارس الثانوية الشاملة حسب المحافظات (١)

المحـــافظة	٨٥/٨٦		كثـــافة	٨٦/٨٧		كثافة
	الفصول	الطلبة	الفصل	الفصول	الطلبة	الفصل
الغربية	٢١	٦٩٢	٣٣	٢١	٦٨	٣٢
سوهاج	٣١	١١٨٨	٣٨	٣١	١١٨٨	٣٨
السويس	١٧	٥٥٢	٣٢	١٧	٥٩	٣٥
بنى سويف	٤٤	١١٧٢	٢٦	٤٤	١٦٧٢	٣٨
مطروح	١٤	٥١٨	٣٧	١٣	٤٦٢	٣٥
الوادى الجديد	٢٥	٦٧٦	٢٧	٢٥	٦٧٦	٢٧

ثالثا : نظام اختيار وقبول الطلاب للمدرسة الثانوية الشاملة(١١) :

يتم اختيار الطلاب طبقا للأسس التالية :

ـ يتم اختيار طلاب المدرسة الثانوية الشاملة من بين الحاصلين على الشهادة الاعدادية كحد أدنى للقبول ، ويمكن أن يلتحق بها أيضا الطلاب الحاصلون على الشهادة الاعدادية فى سنوات سابقة فى حدود السن المقررة للقبول .

ـ يفضل أن يكون الطالب قد قضى السنوات المنفصلة عن المدرسة ملتحقا بعمل مهنى ومعه الشهادة الدالة على ذلك .

ـ اذا ما تقدم للمدرسة عدد أكبر من الأماكن المتاحة يتم الاختيار وفقا للمجموع .

ـ عدم التقيد بالتوزيع الجغرافى المعمول به فى التعليم

نظرا للمساحة المتاحة سنوالى نشر بقية الدراسة فى عدد شهر مايو سنة ٢٠٠٣ بمشيئة الله .

التشخيص الفارق لبعض ذوى الحاجات الخاصة

د. وليد كمال القفاص
المركز القومى للامتحانات والتقويم التربوى

مفهوم ذوو الحاجات الخاصة Special needs هو المفهوم المعاصر الذى حل محل سوابقه مثل غير العاديين exceptional أو abnormal والمعوقين handicapped والتى كانت تتضمن مفاهيم قيميــة واجتماعية وأخلاقية تتعارض أحيانا مع الديمقراطية وحقوق الانســان ويمثل تغيرا جوهريا فى مفهوم التربية الخاصــة Special edution ، ويعتبر مفهــوم ذوى الحاجات الخاصــة مفهوما ايجابيا لا يقتصر على وصف جوانب العجز أو نقص القدرة وانما يمتد الى ما لدى الفرد من جوانب القدرة ، وبهذا المعنى يصبح كل انســان من ذوى الحاجات الخاصة بحكم ما فيه من جوانب القدرة والضعف .

وتعرض الورقة الحالية لعدد من الفئات ذوى الحاجات الخاصة موضحة لمفهوم كل فئة وطريقة تشخيصــها ومتطلبــات اجراء هــذا التشخيص (الأدوات) ، وذلك فى محاولة لتوضيح الفروق بين هذه الفئات وازالة الذى شيــاب هــذه المفــاهيم فى العديد من الكتابات النظرية والدراســات :

أولا : التخلف العقلى Mental retardation أو الضعف العقلى Mental deficiency

يرتبط مفهــوم الضعف العقلى أو التخلف العقلى بمفهوم الذكاء عامة والقدرات العقلية خاصة ، ويمثل الطرف الأدنى من توزيع الذكاء أو القدرة فى أصل اخصائى معين .

ويدل على نمو غير كاف للقدرات العقلية لا يساعد على التعلم المعتاد وكذلك نقص القدرات اللازمة للتوافق والبقاء فى وسط بيئى وثقافى معين .

ومن أهم المحكات التى تستخدم فى تحديده المحك السيكومترى ويعتمد على أداء الأفراد على اختبارات الذكاء العام كما يعبر عنه بدرجة خام تتحول الى أحد المعايير المعتادة أشهرها نسبة الذكاء التقليدية (حيث يكون متوسط نسبة الذكاء ١٠٠ والانحراف المعيارى ١٥) .

وقد اقترح تومان التصنيف التالى لمستويات الضعف العقلى والذى أقرته فيما بعد منظمة الصحة العالمية .

- أقل من نسبة ذكاء (٢٠ — ٢٥) الضعف العقلى الخطير Profound
- أقل من (٢٠ — ٢٥) الى (٣٥ — ٤٠) الضعف العقلى Severe
- من (٣٥ — ٤٠) الى (٥٠ — ٥٥) الضعف العقلى المتوسط moderate
- من (٥٠ — ٥٥) الى (٧٠ — ٧٥) الضعف العقلى الخفيف mild
- من (٧٠ — ٧٥) الى (٨٠ — ٨٥) الحالات الهامشية [قد تصنف فى فئة الضعف العقلى الخفيف أو فئة الأغبياء (التالية)] .
- من (٨٠ — ٨٥) الى (٩٠ — ٩٥) الأغبياء (فئة أقل من المتوسط مباشرة) [يندر أن تصنف فى فئة الضعف العقلى الخفيف]

وتجدر ملاحظة وجود مدى لنقاط القطع ، هذا المدى يسمح

المستخدم الاعتماد على معلومات من مصادر متعددة منها أدوات قياس التوافق الاجتماعي •

الأدوات المطلوبة لاجراء هذا التشخيص :

مقياس ذكاء مقنن ، ويفضل أن يكون مدرجا باستخدام نموذج راش حتى يتيح للمستخدم سحب عدد من الصور الاختبارية التي تتيح تقدير القدرة العقلية للمفحوص أكثر من مرة •

ثانيا : فئات التفريط التحصيلي Underachievement

● **التأخر الدراسي :**

حالة تأخر أو تخلف أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة لعوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية ، بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي المتوسط •

ويلاحظ على هذا التعريف عدم الاهتمام بسبب انخفاض التحصيل ، لذلك فان هذا التحديد التأخر الدراسي يعتمد على معيار النسبة التحصيلية فقط •

$$\text{النسبة التحصيلية} = \frac{\text{العمر التحصيلي}}{\text{العمر الزمني}} \times ١٠٠$$

ويمكن تقسيم المتأخرين دراسيا الى عدة فئات في ضوء النسبة التحصيلية كما يلي :

من ٩٠٪ الى ١٠٠٪ تأخر دراسي خفيف

من ٨٠٪ الى ٩٠٪ تأخر دراسي متوسط

من ٧٠٪ الى ٨٠٪ تأخر دراسى شديد
أقل من ٧٠٪ تأخر دراسى خطير

الأدوات المطلوبة لاجراء هذا التشخيص :

بنك أسئلة مدرج لكل مادة دراسية ، يتم تقنينه على أساس تحديد النسبة التحصيلية المقابلة لكل درجة عند كل عمر زمنى داخل كل صف دراسى .

● **بطء التعلم** Slow learning

حالة من عدم اكتمال النمو التحصيلى نتيجة لانخفاض القدرة العقليه العامة قليلا عن المتوسط ، حيث تنحصر نسب ذكاء هؤلاء الطلاب بين (٨٠ — ٨٥) و (١٠٠ — ١٠٥) .

ويلاحظ على هذا التعريف الأخذ فى الاعتبار نسب ذكاء هؤلاء الطلاب (بمعنى أن انخفاض تحصيل الطالب فى أحد المواد الدراسية وتكون نسبه ذكائه غير واقعة فى هذا المدى المذكور فان هذا الطالب لا يعد بطىء التعلم) .

وتحدد درجة الطالب على الاختبار التحصيلى شدة البطء الذى يعانى منه الطالب كما هو الحال فى التأخر الدراسى .

الأدوات المطلوبة لاجراء هذا التشخيص :

١ — مقياس ذكاء مقنن .
٢ — بنك أسئلة مدرج لكل مادة دراسية .

● **صعوبة التعلم (عدم القدرة على التعلم)** Learning disability

تعنى ضعف الأداء الأكاديمى في واحد أو أكثر من المجالات

الأكاديمية فى ضـوء القدرة العقلية العامة للفرد (بمعنى انخفـاض تحصيـل الفرد عن ما هو متوقع فى ضـوئه) ، هـذا الضعف الذى يبدو فى تأخر تحصيل الطالب فى هذا المجال بمقدار سـنة دراسـية واحدة او اكثر ، هذا التأخر لا يرجع الى انخفـاض القـدرة العقلية ولا يرجع الى وجود اعاقة حسـية ولا يرجع الى وجود اضـطراب سلوكى او انفعالى حاد •

هذا المفهوم يؤكد على انخفاض التحصيل العام فى أحـد المواد الدراسيه وليس الفشل فى اسـتيعاب احد أو بعض الموضـوعات الدراسـيه بفصـل دراسى معين ، مما يعنى ضرورة توفر الطبيعـة التراكمية لهـذه المـادة الدراسـية (على سـبيل المثال اللغة ـ الرياضيات) •

ثم يؤكد التعريف على أن الطـالب الذى يعانى من صـعوبة فى التعلم لا يعانى من تخلف عقلى ، أو اعاقة حسية أو اضطراب انفعالى حاد (بمعنى أنها انخفاض غير مبرر للتحصيل الدراسى فى هذه المـادة فى ضـو اسـباب انخفاض التحصـيل الواردة فى التراث النفسى والتربوى) •

محكات تشخيص صعوبات التعلم :

اتفقت أغلب تعريفـات صـعوبات التعلم على وجود محـكين أساسيين فى تشخيص الطلاب ذوى صعوبات التعلم هما :

- التباعد بين القدرة العقلية والتحصيل الفعلى Discrepancy .
- اسـتبعاد الحالات التى تنخفض قدرتها العقلية عن المتوسط

والحالات ذات الاعاقة الحسية وحالات الاضطرابات السلوكية والانفعالية الحادة Exclusion

وهناك عدة طرق وصيغ رياضية لتقدير التباعد بين القدرة العقليه العامة والتحصيل الدراسى •

الأدوات المطلوبة لاجراء هذا التشخيص :

١ ـ مقياس ذكاء مقنن •

٢ ـ بنك أسئلة مدرج لكل مادة دراسية (ويتم استخلاص معايير صفية له) •

المقصود هنا أن يتعرض الطالب لاختيار معيارى يقيس تحصيله العام للمادة الدراسيه ولا يقتصر على قياس التحصيل للمادة الدراسية فى سنة معينة ، ويتم عمل معايير صفية له تتيح تعيين الموقع الصفى المقابل لتحصيل الطالب فى هذه المادة بصرف النظر عن الصف الدراسى الملتحق به حاليا •

٣ ـ اختبار لقياس درجة العصابية (عدم الاتزان الانفعالى) •

٤ ـ استمارة كشف طبى على حواس الطالب •

● **مشكلات التعلم (صعوبات التعلم)** Learning difficulties

ويقصد بها أن يعانى الطالب من عدم القدرة على استيعاب أحد موضوعات المادة الدراسية أو بعض الموضوعات مثل حل المسائل اللفظية فى الجبر ، حل مشكلات الحساب الكيميائى ، رسم الخرائط الجغرافية ••• وهكذا •

ويؤكد هـذا التعريف على عدم ضرورة توفر الطبيعة التراكمية للمادة الدراسية •

الاختبارات التحصيلية التشخيصية فى الموضوعات الدراسية المختلفة فى كل مادة دراسية •

الأدوات المطلوبة لاجراء هذا التشخيص :

ثالثا : التوحـد Autism

يقصد بالتوحد العزلة ضمن النفس وتفضيلها لهذا الانعزال والصعوبة والعجز فى تكوين العلاقات الاجتماعية فى التواصل ، والفشل فى طلب المساعدة من الآخرين •

وقد تم تحديد أربع خصائص لتشخيص الطفل التوحدى وهى :

- الانغلاق على النفس فى فترة الحضانة أو الطفولة المبكرة •
- الضعف فى التواصل والتفاعل الاجتماعى بما فيها العلاقة مع أفراد العائلة •
- غياب أو ضعف اللغة أو الاتصال •
- الاصرار والاستمرار على سلوكيات ثابتة أو على نمط روتينى لا يتغير •

الأدوات المطلوبة لاجراء هذا التشخيص :

- بطاقة ملاحظة للكشف عن مدى توفر خصائص الذاتية •

رؤية مستقبلية لمحو أمية المرأة فى جنوب الوادى

دكتور / عصــام توفيق قمر
المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

تعتبر مشكلة الأمية الأبجدية أو الحضارية هى مشــكلة المشاكل فى العالم النامى ، فهذه الأمية هى سبب التخلف ومظهره فى آن واحد لأنها وثيقة الصلة بقضايا العالم الكبرى ، فهى ليست بعيدة عن قضية السلام ، ولا عن ظاهرة الانفجار السكانى ، أو عن مشكلة الجوع التى تجتاح عددا من بلاد أفريقيا وآسيا ، ولا عن مشكلات البيئة بأنواعها المختلفة من تلوث أو استنزاف موارد طبيعية .. أو غير ذلك .

والأمية حيث وجدت تجد بيئتها الخصــبة جغرافيا فى المنــاطق الريفية ، وسكانيا بين النساء ، وهذا هو وضــعها أيضــا فى المنطقة العربية . ومن هنا فان العناية ينبغى أن توجه فى أولوية قصوى للنساء ليس لأن نســبة الأمية بينهن كبيرة ، ولكن لأن دور المرأة فى الحيــاة المعاصرة قد تغير تاريخيا ، بحيث أصبحت المرأة عاملا أساسيا كالرجل سواء بسواء فى كل ميادين السعى الانسانى ، وحرمانها من التعليم هو حرمان لها فى واقع الأمر من حقوقهــا كمواطنة وكانســان ، ومن واجباتها كمنتجة وعاملة فى صناعة الحياة الاجتماعية .

ولعل تقدم اليابان وانعدام نســبة الأمية بها بين الاناث تؤكد ما ســبق ، اذ نجد أن نســبة الأمية بين الاناث فى اليابان صفر/ % والأم اليابانية هى الأساس فى مســاندة أطفالها فى التعليم ، وهو السر الحقيقى فى النهضة التعليمية باليابان .

وتضع مشكلة الأمية مصر ، ونحن فى بداية الألفية الثالثة فى موقف صعب أمام التحديات التى تواجهها على المستويين المحلى والعالمى ، لأنه ليس من المنطقى أن نتحدث عن كيف يمكن تحقيق التنمية البشرية والاقتصادية والاجتماعية مع وجود هذه النسبة الكبيرة من الأمية والتى تصل الى ٣ر٣٤٪ طبقا لاحصاءات عام ١٩٩٩ • وللاناث فيها النصيب الأعلى حيث بلغت نسبة أمية الاناث فى هذه الاحصاءات ٤ر٤٥٪ ، كما بلغت نسبة الأمية بين الذكور ٥ر٢٣٪ •

والواقع أن محو أمية النساء لا يزال الفرع المهمل من فروع التعليم ، ولازالت الوثائق تؤكد على البعد النسائى لمشكلة محوالأمية فى مصر ، فبعد أن حسبت احدى وثائق الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار معدلات التقدم فى محو الأمية فى مصر منذ عام ١٩٣٧ وحتى عام ١٩٩٦ ، أفادت بأن معدل الانخفاض على مدى ٥٩ عاما بلغ ٦ر٤٦٪ ولم يتعد ٧٩ر٠٪ سنويا • وتوصلت الوثيقة الى نتيجة مذهلة نصت على أننا نحتاج وفق معدل التناقص النسبى السابق الى سبعين عاما للقضاء على الأمية ، والى ٨٥ عاما بالنسبة للاناث ، وذلك اذا استمررنا على هذا المعدل فى الانخفاض •

ولا يفوتنا هنا أن نشير الى مشكلة التسرب ودورها فى زيادة أعداد الأميين من الذكور والاناث على حد سواء ، فقد أثبتت الاحصاءات أن نسبة التسرب بين الاناث تعادل ضعف نسبة التسرب بين الذكور ، وغالبية المتسربين يرتدون للأمية بعد فترة طالت أم قصرت ، وقد بلغت أعداد المرتدين للأمية كل عام ١٥٠ ألف ، وهكذا يتضح دور ظاهرة تسرب عدد لا يستهان به ممن أتيحت لهم فرص الالتحاق بفصول التعليم الأساسى فى تفشى الأمية وخاصة بين

الاناث ، فقد تبين أن التسرب ينتشر بين البنـات أكثر من البنين وفى المناطق الريفية أكثر من الحضرية .

هذا وتصل نسبة أمية الاناث فى بعض المناطق الريفية بصـعيد مصر ـ وبه اقليم جنوب الوادى ـ الى أكثر من ٩٠٪ ، ومن هنا يقال أن المرأة تشـكل نصف المجتمع من حيث الكم ، ولكن لا تشكل نصـفه من حيث الكيف ، وبالرغم من تساوى المرأة والرجل فى العدد تقريبا داخل المجتمع فان عـدد الأميـات من الاناث يبلغ ضعف عدد الذكور على مستوى الجمهورية .

وبناء عليه فتعتبر مشكلة الأمية فى اقليم جنوب الوادى الذى يمثل جنوب الصعيد من أهم عقبات التنمية الاقتصـادية والاجتماعية التى تنتظر هـذه المنطقة من أرض مصر ، اذ قامت الدولة بوضـع عدد من المشروعات الاقليمية ، وعلى قمة هذه المشروعات مشروع تنمية جنوب الوادى ، ومما لا شك فيه أن التعليم أحد مكونات البنية الأسـاسية لهذه المشروعات ، اذ أن انتشار التعليم فى هذه المنطقة يؤدى الى زيادة نسبة المشاركة فى الأنشطة التنموية والانتاجية الفعالة على حد سواء ويساعد فى الوصول الى حد ملائم من المعرفة والتدريب على أساليب الانتاج المتميز .

ـ ويشمل اقليم جنوب الوادى محافظات أسيوط وسوهاج وقنا وأسـوان والوادى الجديد والبحر الأحمر علاوة على مدينة الأقصر . وتبلغ مساحته أكثر من نصف مساحة مصر كلها ، اذ تبلغ مساحة الاقليم بالكامل ٥٨٤٢٦٦ر٥٠ كم٢ تمثـل نحـو ٥٩ر٥٢٪ من اجمالى مسـاحة الجمهورية البالغـة نحو ١٠٠٠ كم٢ تقريبا . وبالنظر الى الخصـائص

الجغرافية لاقليم جنوب الوادى ــ والتى لا يتسع المقام هنــا لذكرها بالتفصيل ــ فانه يمكن ملاحظة أن هذه المنطقة صالحة لمشاريع عديدة فى الرى والزراعة والتصــنيع والتعدين مما يؤدى بمردودات عاليــة الدرجة على المجــال الاقتصــادى والاجتماعى والسـياسى والثقافى وبالتالى المجال التربوى والتعليمى •

ويبلغ اجمــالى عدد ســكان الاقليم ٩٩٩٨٢١١ نسـمة يمثلون ١٦ر٨٧٪ من اجمالى عدد سـكان الجمهورية ، وهى نســـبة ليست بالقليلة يجب الاهتمام بها وتوجيه الخدمات نحوها •

أما عن عدد سكان الاقليم من الاناث فيكاد يكون نصف اجمــالى سكان الاقليم تقريبا ، اذ تتراوح نسبة الاناث من اجمالى السكان بين ٤٢ر٦٦٪ فى محافظة البحر الأحمر الى ٤٩ر٨٧٪ فى محافظة أسوان وبالتالى تتضح أهمية تعليم هذه النســبة الكبيرة من المجتمع بجنوب الوادى لكى تشارك فى عملية التنمية الشاملة •

وتشير احصاءات ١٩٩٦ الى ارتفاع نسبة الأمية بشكل عام فى اقليم جنوب الوادى ، وعلى الأخص فى محافظات أسيوط وسوهاج وقنا ، وهى المحافظات الثلاث الأكثر سكانا فى اقليم جنوب الوادى ، حيث تزيد نسبة الأمية بها عن نصف سكان المجتمع ، اذ تتراوح بين ٥١ر٨٠٪ فى محافظة قنا الى ٥٢ر٨٠٪ فى محافظة سـوهاج ، واذا كشفنا عن نسبة الأمية بين الاناث فى محافظات الاقليم لوجدنا أن هذه المحافظات الثلاث نفسـها تعلو نسـبة أميــة الاناث بها عن ٦٥٪ ، اذ تتراوح أمية الاناث فى تلك المحافظات بين ٦٥ر٦٠٪ فى محافظة أسـيوط الى ٦٨٪ فى محــافظة سوهاج • ومعنى هــذا اقتصــاديا

واجتماعيا أن هذه النسبة المرتفعة من الأميـــة بين الاناث فى جنوب الوادى انما تقـــع داخل النطـــاق التقليدى فى المجتمع المصرى ، ومن هنا نستطيع أن نتبين المسافة الشاسـعة التى يجب أن تقطعها خطط التنمية وصولا الى تحقيق المجتمع المعاصر المنشود فى هـــذه المنطقة .

ولعل أول ما ينبغى التفكير فيه ، هو اعادة هذه الملايين من الاناث الى ميدان العمل المنتج ، وتأهيلها وتدريبهـــا ، لتعين على انجاز عمليـــات التنميـــة ، وأولى الخطـــوات فى ســـبيل تحقيق ذلك هى القضـــاء على الأميـــة .

وبناء عليه نقدم هذه الرؤية — فى صورة مقترحات وتوصيات — لمحو أمية المرأة فى جنوب الوادى :

— بداية لابد من توضـــيح أن موضـــوع محو الأميـــة كضرورة قومية يجب أن تشارك فيه كل مؤسسات المجتمع ، فهى ليست مسئولية الدولة وحدها ، وان كانت المسئولية الكبرى فى التخطيط لبرامج محو الأميـــة وتنســـيقها تقـــع على كاهل الدولة . الا أنه من الضرورى أن تشترك فى ذلك كل الوزارات والمؤسسات المســـئولة مثل : الثقـــافة والاعلام ، والجامعات ، والشئون الاجتماعية ، والعمل ، والتخطيط ، والصناعة ، والزراعة ، والادارة المحلية ، والصحة ، والشباب ، وكذلك الجمعيات الأهلية والنقابات المهنية والاتحادات والروابط وغيرها .

— ضرورة دراسة مشكلة الأمية بجنوب الوادى دراسة موضوعية متكاملة ، وضرورة التخطيط لعلاجها على أسس علميـــة ســـليمة حتى يتهيأ لمجتمع الجنوب كل أســـباب النجاح ، ويتهيأ لجميع أفراده فرص العمل والبذل عن فهم ووعى وادراك .

ـ ضرورة ربط برامج محو الأمية فى اقليم جنوب الوادى بالمشروعات التنموية فى هذا الاقليم ، بحيث تجد الدراسات فى هذه البرامج ضالتها المنشودة من أجل مزيد من التعليم والعمل وكسب الرزق .

ـ وبالتالى فانه يجب تصميم مناهج مخصصة للدراسات بفصول محو الأمية فى جنوب الوادى تتوافق مع احتياجاتهن واحتياجات البيئة المحلية .

ـ عقد ندوات تثقيفية وتوعية للقادة المحليين من عمد ، ومشايخ ورؤساء قبائل ، وكذلك لأولياء الأمور لتبصيرهم بأهمية تعليم المرأة ، ولتوثيق الصلة بين المسئولين عن فصول محو الأمية بجنوب الوادى والمجتمع المحلى .

ـ ضرورة تنشيط المشاركة الشعبية فى جهود محو الأمية بجنوب الوادى ، فأهل المجتمع هم أدرى بطبيعته ، كما أن اشراكهم فى برامج محو الأمية يكون له أكبر الأثر فى إدراكهم لحجم المشكلة وخطورتها ، وبالتالى يتسم دورهم بالايجابية فى القضاء على الأمية .

ـ الأخذ بأسلوب « التعليم عن بعد » فى برامج محو الأمية باقليم جنوب الوادى ، والذى يمكن بواسطته تغطية جميع المناطق النائية فى الاقليم ، والتغلب على المسافات البعيدة بين محافظات الاقليم ، أو بين المراكز والقرى داخل المحافظات بالاقليم ، هذا بالاضافة الى أن ذلك الأسلوب يساعد على تعليم أكبر عدد ممكن وفى أقل وقت وبأقل جهد وتكلفة .

— ضرورة تصميم برامج تعليمية مكثفة تسمح للأطفال المتسربين — وخاصة الاناث منهم — أو الذين لم يلتحقوا بالتعليم باعادة التحاقهم بالمدرسة ، ومواصلة تعليمهم لمن يرغب ، أو محو أميتهم ، وتأهلهم لسوق العمل مع مراعاة تدريبهم على المهن والحرف التى تتطلبها عمليات الانتاج والتنمية باقليم جنوب الوادى فى الفترة الحالية .

— ضرورة الاهتمام أكثر بنشر فصول محو الأمية فى ريف جنوب الوادى ، ذلك أن الريف هو منبع ومصدر الأمية ، والاهتمام فيه بتشجيع الاناث على الالتحاق بفصول محو الأمية .

— مراعاة الظروف الاجتماعية والاقتصادية والنفسية للمرأة بجنوب الوادى ، سواء فيما يتصل بطرق التدريس فى فصول محو الأمية أو أسلوب التعامل معهن أو مواعيد الدراسة .

— يراعى أن يكون المدرسون للنساء فى فصول محو الأمية باقليم جنوب الوادى من الاناث ، وذلك لما هو معروف عن هذه المناطق من تحفظهم الشديد تجاه مثل هذه الأمور .

ضرورة توافر الامكانات المادية والبشرية اللازمة لمحو أمية المرأة فى جنوب الوادى من معلمين معدين الاعداد المناسب ، ومبان وأجهزة وأدوات .. وغير ذلك مما تستلزمه العملية التعليمية الناجحة .

— الاطلاع على تجارب الدول التى احرزت تقدما ملموسا فى مجال محو أمية الاناث ، ومحاولة الاستفادة العملية من هذه التجارب بعد تطويعها كى تناسب المجتمع المصرى .

تصور مقترح لتحسين التوجيه الفنى في مجال اللغة العربية بالمرحلة الثانوية

اعـــداد
عاطف محمد عبد العواض

مقـــــدمة :

عرف الاشراف الفنى من قبل باسم التفتيش وعرف القائم به على أنه المفتش •

ويقصد بالاشراف الفنى قديما :

عملية يتم بها ضبط المخالفين للنظام المدرســية من نظار ومعلمين وتصــيد الأخطاء التى يقعون فيها وتحديد العقاب اللازم لهم دون أى اهتمام بطبيعة العملية التعليمية التقليدية ودون الاهتمــام بالعمل على الارتقاء بالمستوى التعليمى فى المدارس •

وكانت عملية التفتيش هذه تتم من خلال :

— عمل زيارات مفاجئة للمعلم فى الفصل حتى يستطيع المفتش أن يرى المعلم فى موقف يعتقد أنه طبيعى ثم يأخذ فى الاستماع الى الشرح وفحص أعماله وأحيانا يقوم بوضــع أســئلة للتلاميذ بهدف تكوين فكرة عن مدى كفاءة المعلم فى الشرح ومدى فهم التلاميذ له •

ونظرا لأن هذا الأسلوب لم يستطع مسايرة التطور ونظرا لعدم قدرته على تحقيق الاهتمام الكافى بالعملية التعليمية ونظرا لما يحمله هذا الأسلوب من معنى ديكتاتورى .. لذلك كان لابد من البحث عن أسلوب آخر يخرج عن المعنى الضيق للتفتيش الى آخر أعم وأشمل هو التوجيه الفنى .

ان أسلوب التوجيه الفنى وسيلة من الوسائل الفعالة فى النهوض بالعملية التعليمة وتصحيح الوضع القائم وكذلك فان التوجيه الفنى يمنح العملية التعليمية من أسباب القوة الفعالة ما يجعلها قادرة على تحقيق أهداف المجتمع وتكوين أفراده .

وبالنظر الى معلم اللغة العربية بصفة خاصة نجد أنه فى حاجة الى التوجيه المستمر حيث أن موقعه فى العملية التعليمية والتربوية يختلف عن موقع غيره من معلمى المواد الأخرى ومصدر هذا الاختلاف يرجع الى :

* طبيعة التربية اللغوية التى تقوم عليها طبيعة اللغة العربية حيث تحتاج الى ممارسة يومية ومتابعة مستمرة .

* الدور الذى يقوم به معلم اللغة العربية فهو مطالب بأن يكون رائدا للشباب وسط التيارات الثقافية والفرعية للعصر الذى نعيش فيه

* وهو أيضا مطالب بأن يكون معلما يمد طلابه بما يقيم ألسنتهم وأخلاقهم ويعينهم على الاتصال بالثقافة ومصادر المعرفة .

* وهو مطالب بأن يكون ناقدا ينضر أبناءه بقيم النقد والتذوق وينمى لديهم القيم الانسانية والاجتماعية والجمالية الرفيعة .

* وهو مطالب بأن يكون قدوة لهم فى حواره وحسن استماعه وأخلاقه •

* وأخيرا هو مطالب بأن يكون أبا يرعى هؤلاء الأبناء نفسيا وعاطفيا وأخلاقيا الى جانب رعايتهم علميا وتربويا •

وبالنظر الى وضع التوجيه فى مجال اللغة العربية وذلك من خلال المشاهدات اليومية نجد أن :

— التوجيه الفنى فى مجال اللغة العربية يغلب عليه المفهوم التقليدى لمعنى التفتيش القائم على مجرد فكرة تصيد الأخطاء وتعقب خطوات المعلمين دون مساعدتهم أو محاولة التعرف على المشكلات الخاصة بهم والعمل على وضع الحلول المناسبة لها •

ومما يزيد المشكلة تعقيدا ضعف الدور الذى يقوم به المدرس الأول كدور اشرافى مما يؤدى الى عدم اتمام العملية التعليمية على الوجه المرغوب فيه •

— الى جانب ضعف الكفاءات المهنية « الممارسات الاشرافية » اللازمة فى مجال اللغة العربية التى تساعد موجه اللغة العربية على أداء مهامه بكفاءة •

— كل هذه المشكلات التى تعوق أداء العملية التعليمية لابد من الوقوف عندها لمحاولة وضع حلول لها بهدف التعرف على الوسائل التى يمكن أن يتم بها تحسين العملية الاشرافية فى مجال اللغة العربية •

اولا : تطور عملية الاشراف الفنى بين الماضى والحاضر :

ان الاشراف الفنى التقليدى الذى كان يطلق عليه لفظ التفتيش لما تنطوى هذه الكلمة عليه من معان متعددة من بينها معنى الهيمنة ومعنى الارهاب وسوء الظن والتجسس بدعوى صالح العمل •

كل هذا أدى الى خلق جو من عدم الثقة بين المعلم والمفتش الى جانب نظرة المعلم الى المفتش على أنه نمط استبدادى باعتبار أن المفتش هو صاحب السلطة العليا وعليه وحده أن يقرر كل شىء بالنسبة للمعلم وغيره من المشتركين فى العملية التعليمية •

كل هذا أفقد الاشراف الفنى صفة العمل الجماعى بجانب الافتقار الى الأسس السليمة للتخطيط والتقويم •

أما الاشراف الفنى الحديث فيقوم على أساس مفهوم حى ديناميكى متطور لا مفهوم جامد متحجر حيث يعتمد على :

١ ـ اعتبار المشرف الفنى كخبير يساعد المعلمين فى التغلب على المشكلات التعليمية التى تواجههم •

٢ ـ احترام قرارات المعلم وضرورة اشتراكه فى اتخاذ القرارات •

٣ ـ انتقال عملية الاشراف الفنى من مجرد مراقبة المعلم الى التعاون معه •

٤ ـ تهيئة الفرصة أمام المعلمين لتبادل خبراتهم من خلال العمل المشترك بذلك لا تقتصر عملية الاشراف الفنى على القيادات العليا

فقط بل لابد من مشاركة المعلمين ذوى الخبرة وغيرهم ممن يهمهم أمر العملية التعليمية .

٥ — تشجيع المعلمين على التفكير والتجريب فى اطار رقابة سليمة من خلال طرح أفكار الجماعة ووجهات نظرهم للمناقشة فاذا ثبت صحتها أخذ بها والا تم استبعادها ووضعت بدلا منها فروض جديدة لأجل التجريب .

ثانيا : الاتجاهات الاشرافية المعاصرة فى مجال التوجيه الفنى لمعلمى اللغة العربية فى المرحلة الثانوية :

الاتجاه الأول :

يقوم هذا الاتجاه على استخدام السلطة الرسمية والكفاءات المهنية فى رفع المستوى المهنى للمعلمين .

هذا الاتجاه يقوم على أساس نماذج اشرافية تهتم بالعمل والانتاج معا مثل :

١ — الاشراف الادارى :

يقوم هذا الأسلوب على افتراض أن المعلم لا يستطيع تحمل المسئولية الا من خلال وضعه تحت نظام للمراقبة والمتابعة .

٢ — الاشراف العلمى :

ويقوم هذا النموذج على ضرورة النظر للمعلم على أنه مجموعة من المهارات الجزئية التى يجب أن يتدرب عليها من يمارسها .

٣ ـ الاشراف كتطوير المنهج المدرسى :

يقوم هذا النموذج على معالجة أحد جوانب الموقف التعليمى دون النظرة الشاملة لكافة أبعاد هذه المواقف .

أما الاتجـــاه الثـــانى :

فيقوم هـــذا الاتجـــاه على ضرورة التركيز على حاجات المعلمين مع ضرورة تهيئة بيئة العمل .

ويشمل هذا الاتجاه على نماذج اشرافية أهمها :

١ ـ الاشراف الارشادى :

ويقوم هذا النموذج على ضرورة دراسة المؤثرات المختلفة التى تؤثر على جوانب الشخصـــية للمعلم من خـــلال اقامة علاقة مع المعلم تهدف التعرف على شخصيته والعوامل المؤثرة عليها .

٢ ـ الاشراف الدافعى :

يقوم هذا النموذج على أهمية ودراسة دوافع المعلمين باعتبارهم أفرادا عاديين يتحركون وفقا لدوافع وحاجات معينة .

٣ ـ الاشراف المبنى على علاقات انسانية :

يقوم هذ النموذج على ضرورة وجود علاقات انسانية بين مختلف العاملين فى نظام العملية التربوية .

ثالثا : أهداف التوجيه الفنى فى مجال اللغة العربية فى المرحلة الثانوية :

ان التوجيه الفنى الفعال لابد أن يهدف الى تحقيق هدف أساسى هو تحسين العملية التعليمية فى مجال اللغة العربية وفى سبيل تحقيق هذا الهدف لابد من تحقيق عدة أهداف فرعية والتى تعتبر وسائل يتخذها المشرف الفنى ليصل الى تحقيق الهدف ٠

وتشمل الأهداف الفرعية ما يلى :

(أ) توضيح أهداف التربية اللغوية لدى المعلمين :

ولذا يجب أن يبذل المشرف الفنى كل ما فى وسعه ليوضح لمعلمى اللغة العربية أهداف التربية اللغوية باعتبار أن الاشراف الفنى أداة لخدمة المعلمين ومن أهم الوسائل والأساليب التى يستطيع المشرف الفنى أن يقدمها الى معلمى اللغة العربية بهدف توضيح أهداف التربية اللغوية لديهم مايلى :

١ — مساعدة المعلمين فى التفرقة بين الغايات والوسائل ٠

٢ — قياس مدى تحقيق تقدم فى السلوك اللغوى لدى التلاميذ ٠

٣ — الكشف عن حاجات المعلمين فى ضرورة توافر العلاقات الانسانية لرفع روحهم المعنوية للمساهمه فى تحقيق أهداف معلمى اللغة العربية فى المرحلة الثانوية ٠

(ب) مساعدة المعلمين على اكتساب الخبرة :

تدعو التربية الحديثة الى التعلم عن طريق الخبرة وتركز عليها

من هنا وجب على المشرف الفنى الاسهام فى تحقيق وحدة الخبرة لدى المعلمين ويقوم المشرف فى هذا المجال بما يلى :

١ — مساعدة المعلمين فى تفهم أهداف المدرسة التى يعملون فيها .

٢ — العمل على الحد من العزلة الفكرية للمعلمين واحترام شخصياتهم .

(جـ) تحسين الظروف المدرسية :

من مهام الاشراف الفعال محاولة تحسين الظروف المدرسية وخلق مجال ملائم للارتقاء بمستوى اللغة العربية .

(د) بناء قاعدة أخلاقية بين المعلمين :

يسهم الاشراف الفنى الفعال فى رفع الروح المعنوية للمعلمين عن طريق مساعدة المعلم على النمو المهنى والوظيفى وتحسين مستوى أدائه المهنى فى مجال اللغة العربية حيث ان وجود قاعدة أخلاقية صلبة بين المعلمين بعضهم البعض وبين المعلمين والمشرف الفنى .

— ودور المشرف الفنى هنا اثارة التنافس الشريف وازكاء روح الحماس ومساعدة المعلمين على معرفة مواطن الضعف فى أعمالهم ومحاولة تجنبها .

(هـ) تقويم نتائج التدريس :

ان من أهداف الاشراف الفنى تقويم نتائج التدريس من خلال قياس درجة نمو اللغة العربية لدى التلاميذ .

(و) التغلب على الصـــعوبات :

يهدف الاشراف الفنى الى التغلب على الصـــعوبات التى تواجه العملية التعليمية فى مجـــال اللغة العربيـــة من خلال تشـــخيص تلك الصعوبات ورسم الخطة لتذليلها وتجاوزها •

أســـاليب التوجيـــه الفنى الفعـــال فى مجال اللغة العربية فى المرحلة الثانوية :

لقد حـــدث تغير فى أساليب وأدوار المشرف الفنى نتيجـــة لتغير أدوار ... وانتساع نطاق المعرفة حيث أصبح التوجيه الفنى برنامجا متكاملا مخططا لتحسين العملية التعليمية تقوم على عدة أساليب أهمها

١ ـــ الزيارات الصفية التى تتم داخل الفصول :

تعتبر الزيارات الصفية من أقدم وســـائل الاشراف الفنى التى يتم من خلالها جمع المعلومات عن مستوى اللغة العربية داخل المدارس ووسائل الارتقاء بها •

٢ ـــ الاجتماعات ••• هناك نوعان من الاجتماعات :

أ) اجتمـــاعات فردية خاصـــة •• وهى التى تعقب الزيارات الصفية حتى تكون الزيارة ذات فائدة مثمرة وذلك بتحليل ... الموقف التعليمى داخل الفصـــل ومناقشـــة نواحى القوة والضعف فى العملية التعليميـــة •

... ـك اجتماعات فردية تعقـــد بين الموجه والمعلم بدون زيارة

صفية وهى تتم بناء على دعوة المعلم نفسه لتبادل الرأى حول المشاكل التى تواجه تدريس اللغة العربية فى المرحلة الثانوية وهذه الاجتماعات تلعب دورا هاما فى تهيئة الفرصة للمعلم للمناقشة الحرة التى تهدف فى النهاية لرفع مستوى اللغة •

(ب) الاجتماعات الجماعية (العامة) •• تلعب الاجتماعات العامة فى ميدان الاشراف الفنى أهمية كبيرة لرفع مستوى المعلمين وتحسين العملية التعليمية من خلال اتاحة الفرصة لتبادل الأفكار •

(ج) النشرات •• استخدام النشرات يؤدى الى توفير الوقت والجهد من خلال اعطاء تعليمات تهدف الى الارتقاء بمستوى اللغة فى الحالات التى لا يتيسر فيها اجراء الاجتماعات للمعلمين أو عند الحاجة الى معلومات وأفكار تهم المعلمين •

(د) الورشة التعليمية •• وهى مجال علمى جديد يشترك فيه جماعة من المعلمين للقيام بحل مشكلة تتعلق بهم فى حضور أصحاب الكفاءات من المشرفين والموجهين ويسمى ذلك بالمعشر الدراسى أو المشغل التربوى •

(هـ) البحوث التربوية فى تحسين النمو المهنى للمعلمين كما أنها تعرفهم بالمشكلات التى تواجههم • كما أن البحوث تكون بمثابة دافع قوى لتحسين أنفسهم مهنيا من خلال مساعدة المعلمين فى التعرف على البحوث التى ظهرت نتائجها وكيفية الاستفادة منها وتطبيقها عمليا •

من خلال تطبيق قواعد وأساليب التوجيه الفنى الفعال فى مجال

اللغة العربية فى المرحلة الثانوية نجد أن هناك مشكلات تواجه معلمى اللغة العربية فى أداء الخدمة الاشرافية فى المرحلة الثانوية وهى :

١ — تقويم الموجه للمعلم يتم بطريقــة عشــوائية ولا يعتمد على أسس موضوعية •

٢ — انعدام القدرة على الممارسات اللغوية لدى المشرفين والموجهين

٣ — نقص الكتب والنشرات والمجلات التربوية التى تضمن نجاح الممارسة الاشرافية •

٤ — التغير المستمر فى الجهاز الاشرافى التعليمى •

٥ — وجود صعوبات مادية تعوق عمل الموجه •

٦ — وجود نظام الفترات المتعددة •

٧ — وجود عجز فى اعداد معلمى اللغة العربية الى جانب انخفاض المستوى العلمى للموجودين حاليا •

٨ — ضعف التقدير المــادى للمعلمين مما يحبط عزيمتهم •

٩ — عدم وجود مكتبات خاصة بكل توجيه •

ومن خلال هذه الدراســة نجد أن هنــاك عدة مقترحات يمكن أن تسهم فى تحقيق الاشراف الفنى الفعال فى مجال اللغة العربية فى المرحلة الثانوية وهى :

١ — ضرورة اجراء حركة التنقلات الخاصة بالمعلمين قبل بدء العام الدراسى •

٢ — ضرورة وجود حوافز للمعلمين ذوى الكفاءة العالية •

٣ ــ الاهتمام بعقد المسابقات العلمية والندوات الأدبية بين الطلاب

٤ ــ الاهتمام بالدورات التدريبية وتحقيقها بصورة أفضل مما هي عليــه الآن •

٥ ــ ادخال تقنيات حديثة في مجال تدريس اللغة العربية تمشيا مع تطورات العصر •

٦ ــ اعادة النظر في واقع التوجيه الفنى فى اللغة العربية ومايحدث فيه من ممارسات •

٧ ــ الاهتمام باعداد الموجه الفنى فى مجال اللغة العربية وتدريبه ليصــبح قادرا على الممارســة الأشرافيــة التى تتمشى مع الاتجاهات المعاصرة فى مجال الاشراف الفنى •

٨ ــ ضرورة الاهتمام بمشــكلات التوجيــه الفنى وكذلك المعقبات التى تحول دون تقديم الخدمة الاشرافية الفعالة •

٩ ــ وضــع خطة خاصة بالممارســات الاشرافيــة المرغوبة وطرق تحقيقها فى كل أقسام أتوجيه الفنى للغة العربية والأنشطة التابعة له بحيث يكون الهدف منها مساعدة الموجهين لاسيما الجدد منهم على ممارسة الأســاليب الاشرافية ذات الفعالية العالية التى تسهم فى تطوير أداء المعلم والطالب •

١٠ ــ الاهتمام بارسال موجهى اللغة العربية الى الدول المتقدمة فى التربية وذلك فى بعثات تعليمية للتعرف على أسس وأساليب الاشراف الفنى الفعال كذلك الاستفادة من الخبرات التعليمية والاشرافية فى هذه الدول •

١١ — تحقيق نصاب موجه اللغة العربية الخاص بعدد المعلمين وعدد المدارس وعدد الفصول المكلف بالاشراف عليهم وذلك ليتمكن من تحقيق أهداف التوجيه الفنى على الوجه المرغوب •

١٢ — عدم الاقتصار فى اختيار موجه اللغة العربية على معيار الأقدمية المطلقة فحسب بل لابد من وضع معايير أخرى خاصة بالكفايات اللغوية والتربوية والاشرافية • ويمكن تدريب الموجهين على هذه الكفايات والمهارات من خلال ورش عمل •

١٣ — العمل على تخصيص مكتبة لكل توجيه خاص باللغة العربية تتوافر فيها الكتب والمراجع والدوريات التى تخدم مجال تدريس اللغة العربية كذلك الاشراف الفنى •

١٤ — اعطاء المعلمين الجدد رعاية أكبر لمساعدتهم على أداء الواجب المرغوب •

١٥ — تهيئة ظروف العمل المناسبة فى بيئة مناسبة من خلال السعى الجاد الى حل مشكلات المعلم المهنية والاجتماعية ورفع روحه المعنوية •

رقم الايداع بدار الكتب ٢٠٠٣/١١٠

مطبعة الأمانة ٣ جزيرة بدران — القاهرة

في هذا العدد

صفحة

يسعد صحيفة التربية أن تتلقى مقترحات وآراء السادة القراء فى المجالات التربوية